



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LUÍSA CAROLINA DE SOUSA E HERCULANO

**APRENDIZAGEM MÓVEL NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS:
PRÁTICAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS**

JOÃO PESSOA
2019

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

LUÍSA CAROLINA DE SOUSA E HERCULANO

**APRENDIZAGEM MÓVEL NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS:
PRÁTICAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba em cumprimento à exigência para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Lebiam Tamar Gomes Silva

Co-Orientador: Prof. Dr. Timothy Denis Ireland

**JOÃO PESSOA
2019**

Catálogo na publicação
Seção de Catálogo e Classificação

H539a Herculano, Luisa Carolina de Sousa e.
Aprendizagem Móvel na Educação de Pessoas Jovens e
Adultas: Práticas Nacionais e Internacionais / Luisa
Carolina de Sousa e Herculano. - João Pessoa, 2019.
86 f. : il.

Orientação: Lebian Tamar Gomes Silva.
Coorientação: Timothy Denis Ireland.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Mobile Learning. 2. Dispositivos Móveis. 3. Educação
de Pessoas Jovens e Adultas. 4. Inclusão digital. 5.
Emancipação. I. Silva, Lebian Tamar Gomes. II. Ireland,
Timothy Denis. III. Título.

UFPB/BC

LUÍSA CAROLINA DE SOUSA E HERCULANO

APRENDIZAGEM MÓVEL NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E
ADULTAS: PRÁTICAS NACIONAIS E INTERCIONAIS

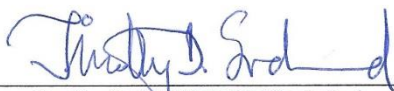
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia, do Centro de Educação – CE,
da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como
exigência à obtenção do título de Licenciada Plena
em Pedagogia.

Aprovado em: 08 / 05 / 2019

BANCA EXAMINADORA



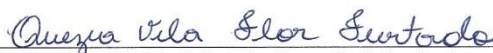
Prof. Dr. Lebiam Tamar Gomes Silva (Orientador)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Prof. Dr. Timothy Denis Ireland (Membro)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Profa. Me. Daniele dos Santos Ferreira Dias (Membro)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Profa. Dra. Quêzia Vila Flor Furtado (Membro)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

AGRADECIMENTOS

A Mãe, Fátima, por ser mãe. Por todos os momentos próximos à mim, desde que eu era criança, até aqui. Ao irmão, Alfredo, por ser irmão, por me entender.

Ao Pablo Henrique (*in memoriam*), meu primo, que tão pequenino, com apenas 6 anos já ensinava às pessoas sobre gentileza e generosidade, obrigada por confiar em mim, mesmo eu não podendo e não ter te dado tudo o que talvez você precisasse, por me aceitar diferente, por ser incrível, por ainda ser parte da minha vida (você sempre será) e eu estou com você sempre.

Ao Helder (amigo), um dos poucos que eu tenho certeza de que eu consegui criar vínculo, e que me fez perceber que mesmo longe é possível cuidar de alguém, por me ouvir sempre que eu optei por falar mesmo eu sendo repetitiva muitas vezes.

Ao Juliano (amigo), por estar perto, mesmo que muitas vezes eu permaneça em silêncio.

A Pzeus (amigo), que aceita eu diferente, que entende.

Ao Afonso, por momentos juntos, crescer ao meu lado como pessoa e pedagogo, foram muitas experiências desde o 3º semestre até aqui.

A Thyanne, por ter me dito o que mais incrível eu ouvi sobre minha condição em um dia que eu questionei porque ela não havia me perguntado sobre meus comportamentos diferentes e ela disse que não fazia diferença na relação comigo, também por compreender.

A Talles, Jéssica, minha prima Jaqueline por também compreender minha condição.

Ao meu primo Arthur (Tutu), você ainda é muito pequenino e só tem 3 anos, mas será uma grande pessoa.

A professora Lebiam, por todos os ensinamentos, eu aprendi muito, pela orientação do trabalho, pelo conhecimento e oportunidade de participar dos projetos e outras atividades, a experiência do PROBEX, minha primeira experiência docente ao ser tutora, pela compreensão.

Ao professor Timothy, por ter aceitado junto com a professora Lebiam a orientar o meu trabalho, por também me aceitar diferente, por aceitar eu participar das atividades na Cátedra Unesco.

Por todos os professores que fizeram a diferença na minha formação acadêmica, destacando o professor Eduardo Costa, Fernando Cezar e o professor Alexandre Magno, o professor Avelar, a professora Carmen.

As professoras Quezia e Daniele que aceitaram meu convite para participar da banca avaliadora do meu trabalho.

As pessoas que participaram comigo de gestão do Diretório Acadêmico de Pedagogia, um desafio para mim, por entender e ter paciência comigo.

A todas as pessoas que de alguma forma contribuíram com a minha pesquisa.

A todas as pessoas da minha família.

*“Sou professor a favor da esperança, que me
anima apesar de tudo.”
Paulo Freire*

RESUMO

A disseminação dos dispositivos móveis vem se ampliando por todas as sociedades dos variados países, de uma forma que estamos a todo momento e em todos os espaços conectados por esses artefatos tecnológicos. Eles fazem parte do nosso dia-a-dia, de nossas atividades e servem para nos auxiliar com nossos compromissos e facilitar o acesso às informações disponíveis e produção e disseminação do conhecimento. Mediam nossa comunicação e fazem parte também dos processos educacionais, sejam eles formais ou não e a Educação de Pessoas Jovens e Adultas não está a parte desse fenômeno. O objetivo geral deste trabalho é realizar um estudo comparativo entre o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) dentro e fora do Brasil, fazendo um destaque das contribuições que o acesso às TDIC pode trazer para as pessoas que fazem parte dessa modalidade de ensino. A metodologia de pesquisa adotada é de um estudo bibliográfico, de natureza qualitativa e caráter comparativo dos dados analisados. O texto apresenta informações sobre projetos desenvolvidos no Brasil e no mundo, que envolvem o uso das TDIC na Educação de Pessoas Jovens e Adultas em uma perspectiva da educação ao longo da vida. Realiza uma análise comparativa das informações coletadas sobre os projetos abordados, observando como as TDIC podem contribuir para a emancipação dessas pessoas, auxiliando-as a conhecerem os seus direitos. Busca entender as diferenças e as semelhanças entre os projetos e programas analisados para extrair dessas experiências, ideias que nos possibilitem avançar na inserção das TDICs na EPJA. Os resultados do estudo possibilitam concluir que para que avancemos sobre esta questão é necessário haver uma participação séria e comprometida com a Educação de Pessoas Jovens e Adultas e o uso dos dispositivos móveis nesta modalidade de ensino. O apoio do poder público e a implementação de metodologias de aprendizagem móvel de determinados países em outros locais do mundo, de uma forma que as pessoas, as instituições educacionais, os governos, etc., tenham a possibilidade de se apropriar desse conhecimento e dessas experiências e adaptá-las conforme for necessário.

Palavras-chave: Mobile Learning. Dispositivos Móveis. Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Inclusão digital. Emancipação.

ABSTRACT

The dissemination of mobile devices has been expanding throughout the societies of the various countries, in a way that we are at all times and in all spaces connected by these technological artifacts. They are part of our day-to-day activities and serve to assist us with our commitments and facilitate access to available information and production and dissemination of knowledge. They mediate our communication and are also part of educational processes, whether formal or not, and the Education of Young and Adult People is not excluded of this phenomenon. The general objective of this work is to carry out a comparative study between the use of digital information and communication technologies in the Education of Young and Adult People inside and outside Brazil, highlighting the contributions that access to digital information and communication technologies can bring to the people who are part of this teaching modality. The research methodology adopted is a bibliographical study, of qualitative nature and comparative disposition of the analyzed data. The text presents information about projects developed in Brazil and in the world, which involve the use of digital information and communication technologies in the Education of Young People and Adults in a perspective of lifelong education. It performs a comparative analysis of the information collected on the projects addressed, observing how the digital information and communication technologies can contribute to the emancipation of these people, helping them to know their rights. It seeks to understand the differences and similarities between the projects and programs analyzed in order to extract from these experiences ideas that allow us to advance in the insertion of the digital information and communication technologies in the Young People and Adult Education. The results of the study make it possible to conclude that for us to advance on this issue it is necessary to have a serious and committed participation with the Education of Young and Adult People and the use of the mobile devices in this modality of education. The support of public authorities and the implementation of mobile learning methodologies of certain countries in other parts of the world, in a way that people, educational institutions, governments, etc., have the possibility to get appropriated of this knowledge and experiences and adapt them as needed.

Keywords: Mobile Learning. Mobile devices. Education of Young People and Adults. Digital inclusion. Emancipation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	–	Caracterização das políticas públicas.....	31
FIGURA 2	–	Etapas de desenvolvimento das Políticas Públicas	31
FIGURA 3	–	Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM).....	37
FIGURA 4	–	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).....	41

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Meios de comunicação mais utilizados pelas pessoas entrevistadas para obterem informações.....	45
TABELA 2 - Ferramentas tecnológicas utilizadas para acessar informações e adquirir conhecimentos.....	46
TABELA 3 - Motivos que fazem as pessoas entrevistadas utilizarem a <i>internet</i>	47

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Meios para busca de conhecimento e estudo.....	45
GRÁFICO 2 - Ferramentas tecnológicas.....	46
GRÁFICO 3 - Motivo da utilização da <i>internet</i>	47

LISTA DE ABREVIATURAS

AMCO	Aprendizagem Móvel no Canteiro de Obra
AJA	Alfabetização de Jovens e Adultos
APL	Alfabetização na Primeira Laje
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CLEI	Ciclo Lectivo Especial Integrado
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
EAD	Educação à Distância
EPJA	Educação de Pessoas Jovens e Adultas
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IES2	Inovação, Educação e Soluções Tecnológicas
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAB	Movimento dos Atingidos por Barragens
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	Ministério da Educação
M-LEARNING	Mobile Learning
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
MTST	Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
OEI	Organização dos Estados Ibero-Americanos
PACES	Proposta de aprendizagem para mudar ambientes sociais
PALMA	Programa de Alfabetização na Língua Materna
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PEZP	Programa Escola Zé Peão
PIA	Plano Iberoamericano de Alfabetização e Educação Básica
PJA	Projovem Adolescente - Serviço Socioeducativo
PNAD	Pesquisa Nacional de Amostragem por Domicílio
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade Para Todos

Scielo	Scientific Electronic Library Online
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEGIB	Secretaria Geral Ibero-Americana
SINTRICOM	Sindicato dos Trabalhadores da Indústria da Construção e do Mobiliário da cidade de João Pessoa - PB
TDIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TST	Tijolo Sobre Tijolo
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNESCO	Organização Das Nações Unidas Para A Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1. Metodologia.....	15
2. O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: 2003-2018	23
2.1. A educação de pessoas jovens e adultas: contextos e sujeitos	23
2.2. Programas de educação de pessoas jovens e adultas: PROJOVEM e PRONATEC	28
2.2.1 Conceito de Políticas Públicas, objetivos e divisões dos programas PROJOVEM e PRONATEC.....	28
3. A APRENDIZAGEM MÓVEL E A EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS NO BRASIL	48
3.1. Casos de aplicação da aprendizagem móvel na educação de pessoas jovens e adultas no cenário nacional: o Programa Escola Zé Peão e o PALMA.....	54
4. A APRENDIZAGEM MÓVEL E A EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS NO CENÁRIO INTERNACIONAL: CASOS DE APLICAÇÃO	60
4.1. Os casos de aplicação: <i>My Mobile education on the move</i> e o Programa Nacional de Alfabetização de Educação Básica e Média De Jovens e Adultos (Colômbia)	61
4.2. Diferenças e semelhanças entre a aprendizagem móvel na EPJA no Brasil e em outros países	67
5. INCLUSÃO DIGITAL E EMANCIPAÇÃO DOS SUJEITOS DA EPJA.....	70
ULTIMAS (MAS NÃO DEFINITIVAS) PALAVRAS.....	73
REFERÊNCIAS	76
ANEXOS	85
ANEXO A – Meios de comunicação e ferramentas mais utilizados pelas pessoas participantes da pesquisa	85
ANEXO B – Frequência de acesso à <i>internet</i>	86

1. INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho é a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) e as tecnologias digitais. A escolha se deu a partir da aproximação da pesquisadora do movimento social Levante Popular da Juventude, do contato com outros movimentos como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MTST) e do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) e pelo convívio com pessoas da classe trabalhadora que, muitas vezes, são os sujeitos dessa modalidade de ensino. Já no que diz respeito às tecnologias digitais, o interesse e aproximação com o tema vem desde o 3º semestre da graduação em Pedagogia, quando fui bolsista no projeto de extensão “Aprendizagem Móvel – Formação Docente e o Uso De Dispositivos Móveis Na Educação”, coordenado pela Prof. Dra. Leblam Tamar Gomes Silva, que visava formar graduandos de licenciaturas variadas para uso de dispositivos móveis na escola.

Posteriormente, no 6º e 7º semestres, a participação na monitoria da disciplina Educação e Tecnologias, do curso de Pedagogia, permitiu o aprofundamento teórico e a definição do objeto de estudo para este trabalho de conclusão de curso. Essa temática tem sua importância, pois as tecnologias quando aplicadas de forma adequada na educação podem promover melhorias e avanços no ensino, bem como, podem possibilitar que as pessoas tenham acesso aos conteúdos veiculados na rede, se elas forem orientadas para que sejam capazes de analisar criticamente os conteúdos existentes, selecionando aqueles que não sejam tendenciosos, ou seja, não objetivem causar prejuízos.

Esta pesquisa tem por objetivo realizar um estudo comparativo entre o uso das TDIC na EPJA dentro e fora do Brasil. Para isto, buscamos relatar casos de sucesso nacionais e internacionais de aprendizagem móvel na EPJA; Discutir as semelhanças e as diferenças entre as práticas (nacionais e internacionais) de Aprendizagem Móvel na EPJA; e Apresentar as contribuições da Aprendizagem Móvel para a Educação de Pessoas Jovens e Adultas.

Essa pesquisa visa (também) discutir como está sendo realizada a inserção das tecnologias móveis na Educação de Pessoas Jovens e Adultas, considerando os desafios da própria modalidade, principalmente com relação ao paradigma compensatório que carrega e, no que diz respeito às tecnologias, a perspectiva técnica e instrumental do uso das TDIC nos espaços e nas práticas escolares,

superando-a e como a inclusão digital dos sujeitos da EPJA implica na emancipação deles e delas.

O texto que apresenta seus resultados está dividido da seguinte forma: O capítulo inicial traz a introdução e os procedimentos metodológicos. O segundo capítulo traz a História da Educação de Pessoas Jovens e Adultas durante o período contemporâneo, ou seja, 2003 até os dias atuais, aqui foi feito um recorte, pois é durante esse período que é criado novamente, na estrutura da SECAD/MEC uma Diretoria de EPJA bem como é nesse momento que há recursos significativos para desenvolvimento da política e ainda, as ações da EPJA passam a ser desenvolvidas de dentro do MEC, o que não ocorria durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. Aborda também o que é a Educação de Pessoas Jovens e Adultas, quais são os seus contextos e quem são os seus sujeitos e quais as razões de estarem nela, além de discorrer sobre os programas de alfabetização PROJOVEM e PRONATEC.

O terceiro capítulo visa trazer relatos de experiências de aprendizagem móvel na Educação de Pessoas Jovens e Adultas, falando de forma mais detalhada sobre Projeto Escola Zé Peão, o projeto Aprendizagem Móvel no Canteiro de Obra e o PALMA (Programa de Alfabetização na Língua Materna), o conceito de tecnologias e o contexto histórico de seu uso na educação de uma maneira geral. No quarto capítulo desenvolve-se sobre a Aprendizagem Móvel e a Educação de Pessoas Jovens e Adultas, trazendo casos de experiências internacionais, buscando fazer uma comparação entre estas e as experiências nacionais de forma que avancemos. Por fim, o quinto capítulo busca discutir como a inclusão digital pode auxiliar na emancipação de pessoas jovens e adultas, realizando uma reflexão sobre conceitos como empoderamento e emancipação, liberdade, concepção bancária e concepção problematizadora e libertadora da educação, opressão, todos com base em Paulo Freire. Em seguida, as considerações finais, onde os objetivos da pesquisa são retomados e respondidos, e logo após lista-se as referências.

Os resultados da pesquisa demonstram que os programas e projetos analisados se assemelham e se diferenciam em relação ao público-alvo, preocupação com o analfabetismo, procedimentos metodológicos adotados e objetivos. Em razão de alguns dos programas, de fato, objetivarem a inclusão digital ao analisar as fontes selecionadas, é possível identificar ações voltadas para esta

finalidade específica. Outros apenas demonstram esta preocupação descrita nos documentos oficiais (Leis, Decretos, etc.), mas, não foram encontradas evidências que as confirmem, com exceção do PRONATEC, que não faz nenhuma menção à inclusão digital em seus documentos oficiais.

1.1 Metodologia

Esta pesquisa é um estudo exploratório do tipo bibliográfico, qualitativo e comparativo. A pesquisa bibliográfica, de acordo com Lima e Miotto (2007) é uma pesquisa que possui procedimentos que estão focados no objeto de estudo e que, dispostos de maneira organizada, procuram por respostas, procedimentos esses que não podem ser feitos aleatoriamente. A pesquisa bibliográfica difere da revisão de literatura, uma vez que a primeira está relacionada com documentos e materiais como livros, dissertações e teses, artigos, entre outros e a segunda a estudos que fazem análise de uma produção bibliográfica de determinada área temática dentro de um período de tempo específico e propicia uma visão geral ou um estado da arte sobre determinado tópico, dando destaque a novas ideias, métodos e subtemas que tem sido, em maior ou menor grau, realçado na literatura que foi selecionada (NORONHA; FERREIRA, 2000, p. 191 *apud* MOREIRA, 2004). Para Macedo (1994, p.13), a pesquisa bibliográfica é aquela que busca:

[...] informações bibliográficas, seleção de documentos que se relacionam com o problema de pesquisa (livros, verbetes de enciclopédia, artigos de revistas, trabalhos de congressos, teses etc.) e o respectivo fichamento das referências para que sejam posteriormente utilizadas (na identificação do material referenciado ou na bibliografia final).

Para Gil (2009), a pesquisa bibliográfica possui uma vantagem, ela permite ao pesquisador ou pesquisadora que, ao investigar, cubra um conjunto de fenômenos de forma mais ampla, o mesmo considera esta vantagem importante quando o problema da pesquisa vêm exigir dados que estão muito disseminados.

Por sua vez, a pesquisa qualitativa é aquela que lida com informações e dados que não podem ou não devem ser quantificados. As Ciências Sociais se apropriaram desse tipo de pesquisa para responder a questionamentos particulares. Minayo e Gomes (2012, p. 21) dizem que a pesquisa qualitativa:

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Ou seja, a pesquisa denominada qualitativa é aquela que envolve mais do que dados numéricos, quantificáveis. Esse tipo de pesquisa engloba subjetividades dos seres humanos, considerando experiências de vida, visões de mundo, desejos, entre outros fatores. Nesse modelo de pesquisa, o pesquisador ou a pesquisadora vão além, e se colocam dentro do trabalho, pois nele vão características daquela pessoa, autor ou autora do trabalho. Já para Chizzotti (2013, p. 28):

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível.

Em relação ao método comparativo, este tem como foco realizar comparações e também apontar semelhanças e diferenças, entre os objetos de estudo, bem como explicá-las. Marconi e Lakatos (2017), afirmam que este método pode ser aplicado tanto em estudos quantitativos, quanto qualitativos. O pesquisador ou pesquisadora pode fazer uso desse método em qualquer fase e nível de investigação que se encontrar e para Lakatos (1981 *apud* MARCONI; LAKATOS, 2017), o método realiza comparações buscando a verificação de semelhanças e a explicação de divergências. Para Marconi e Lakatos (2007, p.107 *apud* PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 38), o método comparativo ocupa-se da explicação dos fenômenos e permite analisar o dado concreto, deduzindo desse “os elementos constantes, abstratos e gerais”.

Sobre o mesmo método, Gil (2009, p. 16) diz que este “procede pela investigação de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, com vistas a ressaltar as diferenças e similaridades entre eles.” O autor continua, dizendo que o uso deste método de forma ampla pelas ciências sociais é em razão de o mesmo permitir que o estudo comparativo de grandes grupamentos sociais que foram apartados devido ao espaço e tempo seja realizado.

A pesquisa foi realizada nas seguintes bases de dados: Portal de Periódicos da CAPES e os Periódicos Científicos da Scielo, além do *Google* acadêmico, sendo esta plataforma digital a mais utilizada, tendo em vista que grande parte das fontes selecionadas foram encontradas na mesma. A seleção das fontes foi realizada tomando por base os parâmetros descritos por Lima e Miotto (2007), sendo eles:

- I. O parâmetro temático, que diz respeito às obras que possuem relação com o objeto de estudo pesquisado de acordo com temas correspondentes;
- II. O parâmetro linguístico envolve os idiomas das obras selecionadas, sejam eles português, inglês, espanhol, entre outros;
- III. O parâmetro cronológico, que está ligado ao período que será pesquisado. Para selecionar as obras, o pesquisador ou pesquisadora delimita um período específico e faz a busca de fontes dentro do mesmo.
- IV. As principais fontes que o pesquisador ou a pesquisadora pretende consultar, ou seja, dissertações, teses, livros, periódicos, entre outros.

Foi decidido buscar, por razão da escassez de estudos sobre o tema no Brasil, estudos internacionais no idioma Inglês, tendo sido realizada a coleta de sete artigos e uma tese, nos idiomas Português e Inglês. Foram eles: *Inventing and re-inventing identity: Exploring the potential of mobile learning in adult education* (RANIERI; PACHLER, 2014); *The digital afterlife of youth-made media: Implications for media literacy education* (SOEP, 2011; 2012); *Estudantes adultos e idosos pouco escolarizados e cultura digital: algumas provocações* (CORD; MELO, 2015); *A contribuição do uso de dispositivos móveis para um currículo voltado a uma educação transformadora na EJA* (DIAS; DEUS; IRELAND, 2013); *O empoderamento freiriano a partir da inclusão digital na Educação de Jovens e Adultos* (JOAQUIM, 2015); *Utilização de tecnologia móvel na educação de jovens e adultos: entre tijolos e tecnologia uma proposta de Alfabetização* (FREITAS; IRELAND, 2014); *Aprendizagem Móvel (M-LEARNING): um estudo acerca da aplicabilidade de tecnologias móveis na alfabetização de jovens e adultos* (FREITAS, 2015) e realizar um comparativo em relação ao uso das TDIC no Brasil e internacionalmente, para visualizarmos como podemos realizar esse uso, o que podemos fazer para avançar e como essa inclusão das TDIC é feita lá fora. Foram realizados fichamentos destas obras, considerando as ideias mais relevantes para

esta pesquisa, ligadas à aprendizagem móvel e a EPJA. Esses registros encontram-se em editor de texto do Google DOC e salvos em um diretório de pastas no Google Drive. Esses aplicativos foram utilizados por serem ferramentas que possibilitam o acompanhamento simultâneo, pela orientadora e pelo coorientador das atividades desenvolvidas. Na pesquisa realizada foi encontrado registro sobre um projeto europeu intitulado *MyMobile-Education on the move* (MyMobile, 2011) cujo propósito principal era desenvolver guias para aprendizagem móvel na educação de adultos.

A busca foi realizada a partir de indexadores de busca como: EJA, tecnologias, TDIC, inclusão digital e aprendizagem móvel e a escolha das fontes se deu a partir da análise do resumo, estando atenta principalmente aos objetivos da pesquisa e as palavras-chave. Em relação às estratégias metodológicas, foram executadas as seguintes, de acordo com Salvador (1986 *apud* LIMA; MIOTO, 2007):

- I. Uma leitura de reconhecimento do material bibliográfico sendo esta uma leitura rápida que visa que o pesquisador ou a pesquisadora encontre e realize a seleção dos materiais que possam ter informações e dados que estejam ligados ao tema.
- II. Uma leitura exploratória, que possui o mesmo objetivo da leitura de reconhecimento do material bibliográfico, porém com uma diferenciação, esta exige do pesquisador ou pesquisadora um conhecimento sobre o tema e o domínio da terminologia, além de dominar a habilidade em manusear as publicações científicas;
- III. A leitura seletiva é uma leitura mais aprofundada, em que pesquisadores e pesquisadoras buscam, no material já selecionado, fazer uma nova seleção, relacionando este material com os objetivos da pesquisa;
- IV. A leitura reflexiva ou crítica diz respeito a um estudo crítico das fontes selecionadas que é “orientado por critérios determinados a partir do ponto de vista do autor da obra” (Salvador, 1986 *apud* LIMA; MIOTO, 2007, p. 41). Sua finalidade é o ordenamento e a sumarização das informações que estão contidas nas obras. Essa leitura realiza-se no material que o pesquisador ou pesquisadora seleciona como definitivo, onde são buscadas as respostas aos objetivos da pesquisa;

- V. A leitura interpretativa é considerada o momento mais complexo. Seu objetivo é que as ideias que estão expressas nas obras selecionadas se relacionem com a problemática de pesquisa. Nesta leitura, é necessário, por parte do pesquisador ou pesquisadora, que:
- a) Haja uma interpretação das ideias do autor ou autora, que deve estar acompanhada da inter-relação destas ideias com a problemática que se busca uma resposta;
 - b) Este ou esta seja capaz de realizar um exercício de associar as ideias, transferir situações e comparar propósitos, de ser livre para pensar e de ser capaz de criar.

Por sua vez, no que diz respeito aos métodos de análises de dados, após leituras feitas sobre técnicas existentes, conclui-se que as técnicas mais adequadas a serem aplicadas nesta pesquisa são a análise qualitativa e a análise documental. A análise é, de acordo com Marconi e Lakatos (2017), a etapa seguinte após a realização, pelo pesquisador ou pela pesquisadora, da manipulação dos dados e obtenção dos resultados, momento em que esses dados são interpretados. Esta atividade caracteriza-se, de acordo com as autoras da seguinte forma: Também denominada de **explicação**, a análise consiste na tentativa de destacar relações que existem entre o fenômeno que está sendo estudado e fatores extras. Marconi e Lakatos (2017, p. 152), dizem que, em síntese nesta etapa da análise dos dados, o pesquisador “[...] procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas. Estas são comprovadas ou refutadas mediante a análise.” Feita esta introdução sobre a análise dos dados, partamos para as técnicas utilizadas neste trabalho, já citadas.

A análise dos dados nas pesquisas experimentais e nos levantamentos é essencialmente quantitativa. O mesmo não ocorre, no entanto, com as pesquisas definidas como estudos de campo, estudos de caso, pesquisa ação ou pesquisa participante. Nestas, os procedimentos analíticos são principalmente de natureza qualitativa. E, ao contrário do que ocorre nas pesquisas experimentais e levantamentos em que os procedimentos analíticos podem ser definidos previamente, não há fórmulas ou receitas pré-definidas para orientar os pesquisadores. Assim, a análise dos dados na

pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador. (GIL, 2009, p. 175).

Para Miles e Huberman (1994 *apud* GIL, 2009) a pesquisa qualitativa apresenta três etapas que costumam ser seguidas na fase de análise de dados, sendo elas, a redução, a exibição ou apresentação e a conclusão ou verificação. A redução está relacionada a uma seleção dos dados e uma consequente simplificação, é uma etapa que possui os seguintes passos: selecionar, focalizar, simplificar, abstrair e por fim, transformar os dados originais em sumários que podem ser organizados de duas maneiras, “de acordo com os temas ou com padrões definidos nos objetivos originais da pesquisa”. (GIL, 2009, p. 175). A redução, apesar de equivaler ao princípio do processo analítico, não é limitada apenas a este momento, mas ocorre de forma contínua, até que o relatório final seja redigido, elaborado. Esta é uma etapa importante para que o pesquisador ou a pesquisadora delibere acerca de importantes decisões sobre a codificação, o agrupamento e a organização das categorias de forma que “as conclusões se tornem razoavelmente construídas e verificáveis.” (GIL, 2009, p. 175).

A apresentação, por sua vez, possui ligação com a organização dos dados que foram selecionados de maneira que possibilite que seja realizada uma análise sistemática, tanto das diferenças quanto das semelhanças e do “inter-relacionamento” (GIL, 2009, p. 175) desses dados. A apresentação pode ser composta de: textos, diagramas, mapas ou matrizes, esses elementos possibilitam que as informações sejam organizadas e analisadas de uma nova maneira.

E a terceira e última etapa, a da conclusão ou verificação, requer que seja realizada uma revisão para que sejam considerados os significados, as singularidades, os padrões e as explicações dos dados. É uma etapa que está relacionada com a conclusão de maneira íntima, sendo necessária uma revisão dos dados quantas vezes forem necessárias para que as conclusões que estão emergindo e ascendendo sejam verificadas. (GIL, 2009).

Nesta pesquisa, esses padrões e explicações dos dados consideraram os seguintes critérios: público-alvo, preocupação dos programas em reduzir os índices de analfabetismo, procedimentos metodológicos adotados pelos programas e/ou projetos, os objetivos dos programas abordados com relação ao uso das TDIC na EPJA e, especificamente sobre o programa europeu, o objetivo que este tem de

expandir experiências relacionadas à aprendizagem móvel. Essa revisão repetitiva dos dados, descrita por Gil (2009), foi feita principalmente com os dados que estão diretamente ligados aos objetivos da pesquisa.

Os significados derivados dos dados precisam ser testados quanto à sua validade. Cabe considerar, no entanto, que o conceito de validade é diferente do adotado no contexto de pesquisas quantitativas, que se refere à capacidade de um instrumento para medir de fato aquilo que se propõe a medir. Aqui validade significa que as conclusões obtidas dos dados são dignas de crédito, defensáveis, garantidas e capazes de suportar explicações alternativas. (GIL, 2009, p. 176).

Tesch (1990 *apud* GIL, 2009, p. 176) destaca dez princípios e práticas que norteiam a análise qualitativa, sendo eles:

- a) **“A análise não é a última fase do processo de pesquisa; ela é cíclica ou concomitante à coleta de dados.”** Coleta e análise andam juntas, para o autor, a análise inicia-se em conjunto com a coleta.
- b) **“O processo de análise é sistemático e compreensivo, mas não rígido.”** O processo da análise só é finalizado quando novos dados não acrescentam mais nada.
- c) **“O acompanhamento dos dados inclui uma atividade reflexiva que resulta num conjunto de notas de análise que guiam o processo.”** As notas fazem com que o pesquisador ou a pesquisadora tenha um registro do processo.
- d) **“Os dados são segmentados, isto é, subdivididos em unidades relevantes e significativas, mas que mantêm conexão com o todo.”** Na análise, a finalidade não está relacionada apenas a descrição dos dados, mas também a promoção de alguma explicação dos mesmos.
- e) **“Os segmentos de dados são categorizados de acordo com um sistema organizado que é predominantemente derivado dos próprios dados.”** Há categorias que são definidas anteriormente à análise de dados, porém, ao longo do processo, novos temas podem ser identificados e, portanto, a partir dos dados, novas categorias podem surgir.

- f) **“A principal ferramenta intelectual é a comparação.”** As comparações são utilizadas em momentos variados da análise de dados, são elas que vão possibilitar que sejam estabelecidas as categorias bem como, definir a amplitude destas, que o conteúdo das categorias seja sumarizado e as hipóteses sejam testadas. Os dados que foram obtidos pelos pesquisadores ou pesquisadoras podem ser comparados: com modelos que já foram definidos; com outros dados, de outras pesquisas; com os dados do próprio pesquisador ou da própria pesquisadora.
- g) **“As categorias para escolha dos segmentos são tentativas e preliminares desde o início e permanecem flexíveis.”** Por serem derivadas dos dados, é preciso que as categorias sejam definidas como provisórias até o momento em que serão capazes de abarcar dados que forem obtidos em momentos posteriores.
- h) **“A manipulação qualitativa dos dados durante a análise é uma atividade eclética; não há uma única maneira de fazê-la.”** Apesar das diretrizes metodológicas serem importantes, o pesquisador ou pesquisadora não pode ter sua criatividade dispensada, é cabível que este (a) desenvolva uma metodologia própria.
- i) **“Os procedimentos não são científicos nem mecanicistas.”** Para a realização da análise é necessário um plano, porém, o pesquisador ou a pesquisadora não deve aderir ao mesmo de forma mecânica. Apesar de os conhecimentos metodológicos serem exigidos, isso não quer dizer que existam rígidas regras para a análise. A interpretação possui um papel importante na pesquisa qualitativa.
- j) **“O resultado da análise é um tipo de síntese em mais alto nível.”** Mesmo que ao longo do processo a segmentação dos dados ocorra, no final, o esperado é que haja a constituição de um quadro [de uma forma que haja uma união dos dados] que seja amplo e também coerente.

2. O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS DURANTE O PERÍODO 2003-2018

Nesta etapa será discutida acerca da Educação de Pessoas Jovens e Adultas, quem são essas pessoas, quais suas condições, por qual razão fazem parte da EPJA, além de o que consiste a Educação de Pessoas Jovens e Adultas, os paradigmas da educação, aborda também, brevemente o contexto histórico destes paradigmas.

2.1 A educação de pessoas jovens e adultas: contextos e sujeitos

A Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) é uma modalidade de ensino que carrega uma “noção compensatória” (JOAQUIM; PESCE, 2016, p. 88). Muitas vezes, ela é tida como a modalidade destinada a um público que teve o acesso à escolarização na suposta idade própria (infância e adolescência) interrompido ou negado, pois a grande maioria dos sujeitos integrantes desta modalidade são pessoas que, pelas mais variadas razões, não concluíram os estudos no período habitual. Esta definição também pode ser encontrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96) em seu artigo 37, seção V, que trata da Educação de Jovens e Adultos¹: “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. (BRASIL, 1996). Essas pessoas são quase sempre trabalhadores e trabalhadoras que retornam ao espaço escolar com o objetivo de se escolarizar para, entre outros, alcançar uma melhoria de vida.

O caráter compensatório na educação é aquele que visa à compensação dos estudos que não foram realizados anteriormente na vida dos indivíduos, uma reposição de estudos. Sua existência é histórica. Joaquim e Pesce (2016) afirmam que, no período do Estado Novo, o investimento na alfabetização de pessoas adultas tinha por objetivo formar mão-de-obra para trabalhar nos grandes centros. Era a CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, coordenada por Lourenço Filho, essa Campanha já carregava a visão de compensação da ausência que a EPJA possui.

¹ A utilização do termo aqui difere do restante do texto (EJA e EPJA) em razão de assim estar registrado na LDB 9.394/96. O termo EPJA é mais utilizado na América Latina por causa das questões de gênero, com o objetivo de não haver discriminação com o sexo feminino.

A cultura educacional brasileira continua impregnada pela concepção compensatória de educação de jovens e adultos, que ainda é vista como um instrumento de reposição dos estudos não realizados na infância ou adolescência. (DI PIERRO, 2005 *apud* JOAQUIM e PESCE, 2016, 90).

Um dos seus efeitos negativos é a adoção de uma perspectiva assistencialista, que concebe a ação alfabetizadora como uma doação ou missão, motivada pela ajuda aos menos favorecidos. (UNESCO, 2009, p. 56).

De acordo com Joaquim e Pesce (2016, p. 90), a superação do paradigma compensatório possui relação direta com a ideia de educação como direito e educação ao longo da vida e não a educação como um favor, um ato de caridade. Essa visão, de educação ao longo da vida e essa concepção de educação como direito ganham força mediante a V CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos), que foi realizada em Hamburgo em 1997. Este paradigma, de acordo com a ORGANIZAÇÃO (2009) possui como consequência principal fazer com que programas de alfabetização de pessoas jovens e adultas englobem o funcionamento e a organização dos programas voltados a estes sujeitos em modelos de alfabetização escolarizada, diferentemente da concepção emancipatória que foi inaugurada na década de 60 em experiências inovadoras que foram desempenhadas por Paulo Freire e que a educação popular deu continuidade. Nessas experiências impulsionadas, sobretudo por grupos integrantes da sociedade civil, os processos de alfabetização estavam voltados à formação geral dos participantes e à execução de atividades nos seguintes campos: convivência social, participação cidadã e participação profissional.

Dias, Deus e Ireland (2013), relatam que, a Pesquisa Nacional de Amostragem por Domicílio (PNAD), no ano de 2011 apontou que, no Estado da Paraíba, 509 mil pessoas (14,22%) com mais de 15 anos não sabiam nem ler nem escrever. Amparo, Junior e Furlanetti (2014) apontam que, segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2000), no Brasil, 13,6% da população superior a 15 anos de idade estavam na condição de analfabetos.

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), durante o Século XX (por volta da segunda metade), um importante movimento de extensão da oferta de vagas destinadas ao ensino fundamental (no ensino público) fez com que a escola pública

brasileira se transformasse em uma instituição que atendesse vastas camadas populacionais de forma que, o caráter elitista que a caracterizava no início do século foi superado. No entanto, apesar deste avanço, a oferta de vagas ainda era insuficiente, fazendo com que muitas crianças e adolescentes estivessem fora da escola. Surge com isso um novo modelo de exclusão educacional. Se antes não era possível frequentar a escola em razão da ausência de vagas, após essa ampliação o obstáculo passa a se relacionar com o fato de haver o ingresso dessas crianças na escola, porém, ao não aprenderem, são excluídas do ambiente escolar antes de conseguirem concluir os estudos com sucesso.

A ampliação da oferta escolar não foi acompanhada de uma melhoria das condições do ensino, de modo que, hoje, temos mais escolas, mas sua qualidade é muito ruim. A má qualidade do ensino combina-se à situação de pobreza extrema em que vive uma parcela importante da população para produzir um contingente numeroso de crianças e adolescentes que passam pela escola sem lograr aprendizagens significativas e que, submetidas a experiências penosas de fracasso e repetência escolar, acabam por abandonar os estudos (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 125-126).

Ainda segundo estes autores, a nova modalidade de exclusão surgida que acompanhou a extensão do ensino público, ocasionou a produção de um alto contingente de pessoas jovens e adultas que, mesmo frequentando o espaço escolar, as aprendizagens realizadas por elas eram insuficientes para que fossem capazes de, de forma autônoma, em seu dia-a-dia, fazer uso dos conhecimentos adquiridos. O resultado desse processo é a substituição, ocorrida paulatinamente, dos chamados analfabetos absolutos, que de acordo com a UNESCO, são aquelas pessoas que não têm conhecimentos e habilidades de leitura e de escrita (UNESCO, 1958 *apud* ORGANIZACIÓN, 2014), por um grupo numeroso de pessoas jovens e adultas que dominavam precariamente a leitura, a escrita e o cálculo, que são caracterizados como analfabetos funcionais.

Conhecer quem são estas pessoas, onde estão, como vivem, o que sabem, que sentido conferem à leitura e à escrita, o que querem aprender é condição para delinear programas compatíveis e viáveis a quem essa educação é de direito (ORGANIZAÇÃO, 2009, p. 51).

No entanto, cada vez mais pessoas jovens incluindo adolescentes passam a fazer parte da EPJA em razão de serem tidos como alunos e alunas problemáticos (as), que reprovaram ou, pelo enfrentamento de variadas situações, desistiram, abandonando o ano letivo e deixando a escola, retornando posteriormente na Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Além de diferenças em relação à faixa etária, essas pessoas, também se diferenciam em relação:

[...] às identidades (de gênero, de geração, étnica, cultural), às suas disposições e necessidades de aprendizagem, como em relação às representações sobre o ler e escrever, os conhecimentos e as habilidades desenvolvidos ao longo de suas vidas. (ORGANIZAÇÃO, 2009, p. 51).

Essas diferenças, que vão além das fases da vida, são mais abrangentes e envolvem outros aspectos, consideram as experiências vividas por cada um e cada uma e fazem com que alunos e alunas façam parte desses processos de alfabetização de maneira única. Com isso:

Os programas de alfabetização de jovens e adultos, sua organização e funcionamento, seus conteúdos e abordagens metodológicas devem estar ancorados nas necessidades dos sujeitos que dela tomam parte. (ORGANIZAÇÃO, 2009, p. 51).

A educação, seja qual for o nível ou a modalidade de ensino precisa centrar-se nos alunos e nas alunas e não no professor ou na professora, uma vez que eles e elas são os sujeitos mais impactados pelas práticas e concepções que professores, professoras, a comunidade escolar como um todo possuem desta, bem como ser emancipatória, ou seja, possibilitar aos alunos e às alunas (principalmente aqueles e aquelas trabalhadores e trabalhadoras que fazem parte da EPJA e são de origem periférica) a libertação de um cenário opressor que estejam inseridos (as).

Contrária à “concepção ‘bancária’” (FREIRE, 2007) da educação, que possui como ideia central que o educador ou a educadora são as pessoas detentoras do conhecimento e os alunos e as alunas aqueles (as) que nada sabem, sendo os professores e as professoras aqueles (as) responsáveis por passar o conteúdo e os alunos e as alunas, por receberem, a educação libertadora centra-se na emancipação dos sujeitos. Freire (2007) diz que a educação bancária tem como característica a “sonoridade” (2007, p. 66) da palavra e não a força transformadora

da mesma. É uma educação que visa à narração, o educador ou a educadora falam e os alunos e alunas apenas escutam. O mesmo autor afirma, na página seguinte, sobre a visão bancária, no que diz respeito ao saber, que este “é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.” (FREIRE, 2007, p. 67). Ou seja, os conteúdos são repassados a essas pessoas de uma maneira que estes não causem nenhum impacto transformador em suas vidas, que não se apliquem.

A narração, de que o educador é sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (FREIRE, 2007, p. 66).

Nesta segunda concepção, educador ou educadora buscam problematizar com educandos e educandas as contradições existentes na sociedade, possibilitar que estes e estas sejam capazes de analisar criticamente os acontecimentos e as situações opressoras sobre as quais estão submetidos (as) e inseridos (as), é uma educação que visa à liberdade e por visar esta, tem como característica o diálogo.

A aprendizagem móvel e a inclusão das TDIC na EPJA por si próprias não são suficientes para que essa visão compensatória, existente na Educação de Pessoas Jovens e Adultas seja superada, uma vez que há uma série de critérios (que serão discutidos mais à frente) para que essa inclusão seja realizada adequadamente e de maneira completa, como também existem critérios para que essa visão seja superada, a exemplo da compreensão da educação pela comunidade escolar (sobretudo professores e professoras) como direito ao invés de, no caso da EPJA, caridade.

A simples entrega de instrumentos como *smartphones* e *tablets* para alunos e alunas, no que diz respeito, principalmente a esta modalidade de ensino e a prática do (a) professor (a), não faz desta uma prática progressista e inovadora, nem possibilita a superação de práticas compensatórias. Uma vez que, o professor ou a professora pode fazer uso de variados instrumentos e ferramentas e, mesmo assim, continuar a realizar ações que reforcem a ideia da EPJA como compensação ao apenas oferecer aos alunos e às alunas conteúdos que acredita que sejam suficientes para aquelas pessoas, não lhes oferecendo a possibilidade de avançar e

ir além, por exemplo, apenas ofertar às pessoas jovens e adultas conhecimentos básicos sobre a leitura e a escrita. Para que esta superação seja realizada é necessário possibilitar às pessoas da EPJA a promoção de um olhar crítico sobre a realidade e sobre o conhecimento produzido no processo de escolarização.

2.2 Programas de educação de pessoas jovens e adultas: PROJOVEM e PRONATEC

Nesta sessão do trabalho abordaremos alguns dos programas ligados à Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Além de caracterizar esses programas, é objetivo analisar se os mesmos visam e incluem ou não as pessoas participantes, digitalmente e, caso a resposta seja afirmativa, relatar como essa inclusão digital é pensada pelo programa.

2.2.1 Conceito de Políticas Públicas, objetivos e divisões dos programas PROJOVEM e PRONATEC

Antes de iniciar a discussão, gostaria aqui de justificar a escolha dos dois programas (PROJOVEM e PRONATEC). Essa escolha se deu a partir da leitura de textos encontrados na página do MEC². No que diz respeito ao PROJOVEM, por este, de acordo com o Decreto Nº 5.557 de 5 de Outubro de 2005 em seu artigo 3º, ter o dever de contribuir com “a inclusão digital dos jovens para que desfrutem desse instrumento de inserção produtiva e de comunicação.” Em relação ao PRONATEC, essa escolha foi feita considerando a criação em 2011, pelo Ministério da Educação, através do Decreto Nº 7.589, da Rede e-TEC Brasil. Seu objetivo era desenvolver a educação profissional e tecnológica (EPT) através da educação à distância.

De acordo com Abad (2002), historicamente a evolução das políticas voltadas à juventude na América Latina tem sido determinada pelos problemas de exclusão dos jovens e das jovens da sociedade e de como facilitar a transição e integração destes e destas ao mundo adulto.

Dentre estas políticas, no Brasil, os programas governamentais voltados à Educação de Pessoas Jovens e Adultas estão inseridos. Entre esses programas, alguns bastante conhecidos são o PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens, PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, PRONATEC -

² Ver no portal do Ministério da Educação. (BRASIL, 2018).

Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego e o Brasil Alfabetizado. Esses programas são exemplos de políticas públicas nacionais voltadas para as pessoas jovens e adultas. De acordo com Alves e Costa (2017), são ainda exemplos dessas políticas públicas a própria Educação de Pessoas Jovens e Adultas - EPJA e o PROUNI - Programa Universidade Para Todos.

Para Souza (2003) não há uma única maneira e nem melhor de se definir o que são políticas públicas, de acordo com a autora, Mead (1995 *apud* Souza, 2003, p. 12) define a política pública como sendo “um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas” e Lynn (1980 *apud* Souza, 2003, p. 12) como sendo “um conjunto específico de ações do governo que irão produzir efeitos específicos.” De acordo com Oliveira (2010, s/p), a melhor forma de se entender a definição de Políticas Públicas é a partir do significado de cada palavra, sendo política uma palavra que possui origem grega, *politikó* e “que exprime a condição da participação da pessoa que é livre nas decisões sobre os rumos da cidade” e pública, de origem latina, *publica*, cujo significado é povo, do povo. Para Alves e Costa (2017) seu objetivo é que o bem estar da sociedade seja atingido.

No Brasil, com ênfase para última década a expressão Políticas Públicas ganhou um rol de notoriedade em todos os campos, fala-se de Políticas Públicas para a educação, saúde, cultura, esporte, justiça e assistência social. No entanto, tais políticas nem sempre trazem os resultados esperados, pois somente garantir o acesso a todos estes serviços públicos não significa que estes tenham qualidade e, que efetivamente, os usuários terão seus direitos respeitados (SETUBAL, 2012 *apud* ALVES; COSTA, 2017, s/p).

Alves e Costa (2017, s/p) dizem que Azevedo (2003), de acordo com leituras sobre Lowi (1966)³ afirmou existir três tipos de políticas públicas, sendo elas:

- I. Redistributivas, como por exemplo, os programas bolsa-escola, bolsa universitária, cesta básica, isenção para famílias carentes de taxas de energia, água, IPTU, etc.;

³ A autora deste trabalho realizou a leitura do artigo Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM de autoria de Joara Valente de Amorim Alves e Lourdes Nunes da Costa, foi buscada a fonte consultada pelas autoras intitulada A Educação como Política Pública de Janete M. Lins de Azevedo, porém sem sucesso.

- II. Distributivas, que estão ligadas às ações cotidianas que devem ser tomadas por qualquer governo e que cujo financiamento é feito por toda a sociedade por meio do orçamento geral do estado. São exemplos, de acordo com Oliveira (2010, s/p), podas de árvores, reformas realizadas em uma creche, limpeza de córregos, etc.;
- III. Regulatórias, que estão relacionadas com a criação de leis que autorizam governos fazerem ou não políticas públicas que sejam distributivas ou redistributivas. As duas primeiras fazem parte do campo de ação do poder executivo enquanto as regulatórias são parte do campo de ação do poder legislativo.

Oliveira (2010, s/p) diz que Políticas Públicas Educacionais são “tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação” e “decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem”, decisões ainda que de acordo com Oliveira (2010, s/p) envolvem ações como:

- a) Construção do prédio;
- b) Contratação de profissionais;
- c) Formação docente, carreira e valorização profissional;
- d) Matriz curricular;
- e) Gestão escolar.

Oliveira (2010) faz uma observação de que o conceito de educação é bastante amplo para se tratar das políticas educacionais e explica que isso significa que as políticas educacionais dizem respeito especificamente “ao tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares” (Oliveira, 2010, s/p) e que essa observação é importante de ser feita porque a educação é algo muito mais amplo do que o que é feito dentro do ambiente escolar, vai além desse espaço, ela envolve tudo que é aprendido em sociedade, seja na família, igreja, escola, trabalho, rua, teatro, etc. e seja este aprendizado resultado de ações como ensino, observação, repetição, reprodução, se trata de educação.

FIGURA 1 – Caracterização das Políticas Públicas

Ações, atitudes ou projetos deliberados pelo Estado considerando problemas existentes e reivindicações feitas pela sociedade.

Atores: Indivíduos que estão envolvidos em qualquer um dos processos que possuem relação com as políticas públicas. Podem ser: Políticos, empresários, representantes de associações da sociedade civil e a própria sociedade.

Demandas: novas e recorrentes. As demandas novas são resultados do aparecimento de novos problemas ou novos atores e as demandas recorrentes são aquelas que são resultados de problemas que não foram resolvidos ou foram mal resolvidos.

Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponibilizados em Guedes et al. (2014).

FIGURA 2 – Etapas de desenvolvimento das Políticas Públicas

Fonte: Elaboração de Meneguín e Ávila (2015).

Aqui, optei por falar sobre o PROJOVEM e PRONATEC, sendo a justificativa de escolha que esses dois programas, em uma avaliação inicial, visam à inclusão digital. Sobre o PROJOVEM, essa escolha se deu a partir da leitura de textos encontrados na página do MEC e de fontes lidas de autores variados (BÚRIGO; EUGENIO; SOUZA, 2012; ALVES; COSTA, 2017), em que pude concluir que, por meio de palavras e expressões encontradas, respectivamente, nas fontes lidas, como “emancipação”, “aulas de informática” e “inclusão digital”, este programa mais se aproxima de um dos objetivos deste trabalho, uma vez que é objetivo específico a apresentação das contribuições da Aprendizagem Móvel para a Educação de Pessoas Jovens e Adultas, de um ponto de vista emancipatório e libertador. Em relação ao PRONATEC, essa escolha foi feita considerando a criação em 2011, pelo Ministério da Educação, através do Decreto Nº 7.589, da Rede e-TEC Brasil. Seu objetivo era desenvolver a educação profissional e tecnológica (EPT) através da educação à distância.

Para Alves e Costa (2017), o PROJOVEM é resultado de um estudo que foi realizado por um grupo que foi criado com o objetivo de elaborar um diagnóstico acerca da juventude brasileira, visando que fosse formulada uma política nacional para esse público, o Grupo Interministerial da Juventude. Sua implementação se deu sob a coordenação da Secretaria Nacional da Juventude. Parcerias foram estabelecidas entre três ministérios, sendo eles:

- a) Ministério da Educação;
- b) Ministério do Trabalho e Emprego;
- c) Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

Instituído, de acordo com estas mesmas autoras (ALVES; COSTA, 2017 s/p), através da Lei 11.129 e do Decreto 5.557 durante o Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, sua finalidade era, a “conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional em nível de formação inicial” buscando “estimular a inserção produtiva e cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício de cidadania e intervenção social.” A Lei 11.692⁴ do ano de 2008, diz que o

⁴ O artigo 1º da referida Lei informa que o PROJOVEM, que foi instituído pela Lei 11.129 de 30 de Junho de 2015 passou a ser regido, a partir do dia 1 de Janeiro de 2008 pelo disposto na Lei 11.692.

PROJOVEM destina-se a jovens com idades entre 15 e 29 anos e tem como objetivo a promoção da “reintegração ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano (Art. 2º)”. (BRASIL, 2008). Ainda de acordo com o artigo 2º da Lei 11.692, o programa divide-se e desenvolve-se em quatro modalidades, sendo elas:

- a) Projovem Adolescente - Serviço Socioeducativo;
- b) Projovem Urbano;
- c) Projovem Campo - Saberes da Terra;
- d) Projovem Trabalhador.

O decreto 5.557 (BRASIL, 2005), por sua vez, em sua Seção I, art. 2º, que trata da finalidade do PROJOVEM afirma que:

O Projovem tem por finalidade executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros, na forma de curso previsto no art; 81 da Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, elevação do grau de escolaridade, visando a conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional, em nível de formação inicial, voltada a estimular a inserção produtiva cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade social. (BRASIL, 2005).

Acrescenta em seu art. 3º, inciso IV que além de visar que as ações acima sejam desenvolvidas, visa à inclusão digital dos jovens participantes do programa, de forma que estes possam usufruir desta, sendo descrita como um “instrumento de inserção produtiva e de comunicação.” (BRASIL, 2005).

O Projovem Adolescente - Serviço Socioeducativo (PJA), possui, de acordo com Aquino (2009 *apud* ALVES; COSTA, 2017), as seguintes características:

- I. Destina-se a jovens que possuam entre 15 e 17 anos e que façam parte de famílias que estejam em condição de pobreza extrema e recebem benefício do Bolsa Família;
- II. São egressos de medidas socioeducativas ou protetivas;
- III. São egressos do PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil;
- IV. São egressos ou possuem vínculo com programas destinados ao combate ao abuso sexual e exploração sexual;

- V. Sua coordenação e gestão são realizadas pelo MDS - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome;
- VI. Possui como objetivos a complementação da proteção social básica à família através da criação de mecanismos que garantam convivência familiar, comunitária, bem como a inserção e reinserção e permanência do jovem no sistema educacional.

O Projovem Urbano traz, de acordo com Jaeger (2011), a oportunidade de fazer parte novamente da sala de aula e de concluir o ensino fundamental. Neste programa, estudantes matriculados possuem a oportunidade de se qualificarem profissionalmente através dos chamados arcos ocupacionais onde oferecem-se cursos como por exemplo Administração, Agroextrativismo, Alimentação, Arte e Cultura I, Arte e Cultura II, Construção e Reparos, Turismo, Hospitalidade, Telemarketing e Beleza e Estética.

O Projovem Campo - Saberes da Terra, de acordo com Soares (2005 *apud* ALVES; COSTA, 2017) tem como foco a elevação da escolaridade através da EJA (Educação de Jovens e Adultos²) de jovens agricultores e agricultoras familiares e estimular a participação social e cidadã destes jovens. Foi criado em 2005 com vínculo com o Ministério da Educação através da SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e possuía meta de alfabetizar 5.000 jovens agricultores residentes nas variadas regiões e nos variados estados brasileiros, existiu durante dois anos e foi responsável pela formação de jovens agricultores que fazem parte de comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas, assentamentos e pequenos agricultores. A Lei 11.692 de 10 de Junho de 2008 diz que o PROJOVEM destina-se a jovens com idade entre 15 e 29 anos e busca promover a reintegração dessas pessoas ao processo educacional, a qualificação profissional e o desenvolvimento humano.

E, por fim, o Projovem Trabalhador, destina-se, de acordo com Deluiz (2010) também a jovens na faixa etária de 18 a 29 anos, sendo coordenado pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), com as seguintes finalidades:

- I. A promoção da criação de oportunidades de trabalho, emprego e renda para jovens que se encontram em situação de maior vulnerabilidade diante o

mundo do trabalho através de qualificação socioprofissional visando inserção na atividade produtiva;

- II. Ofertar ações que colaborem para que os direitos humanos da cidadania sejam reconhecidos e valorizados e as desigualdades sejam reduzidas;
- III. E a reparação e inserção dos jovens no mundo do trabalho, em funções que haja vínculo empregatício ou em diversas atividades produtivas legais que gerem renda.

Mas como o programa pretende promover a inclusão digital?⁵. Silva (2009) afirma que a proposta de inclusão digital do PROJOVEM foi pensada com o objetivo de englobar as três dimensões do currículo, isso quer dizer que o ensino fundamental, a qualificação profissional e a ação comunitária deveriam ser contemplados e que, além disso, busca promover a diminuição da distância existente entre a juventude e o computador e para que essa redução possa acontecer, o programa tem por proposta o uso do computador como um recurso que possibilite a inserção do (a) estudante no mundo digital e globalizado, proporcionando a eles e elas contato com aplicativos que são utilizados mais frequentemente e que utilizem essas ferramentas para que a aprendizagem de conteúdos que são discutidos e trabalhados na sala de aula sejam potencializadas. A autora diz que:

A proposta procura realçar o papel do conhecimento em Informática como um dos pilares da vida moderna, visando a proporcionar aos jovens uma oportunidade efetiva de aprender os princípios de funcionamento, os programas principais e os recursos técnicos essenciais para operação de computadores, sistemas periféricos e tecnologias da informação. (SILVA, 2009, p. 83).

No que diz respeito aos objetivos da proposta de inclusão digital, ainda de acordo com Silva (2009), é esperado que:

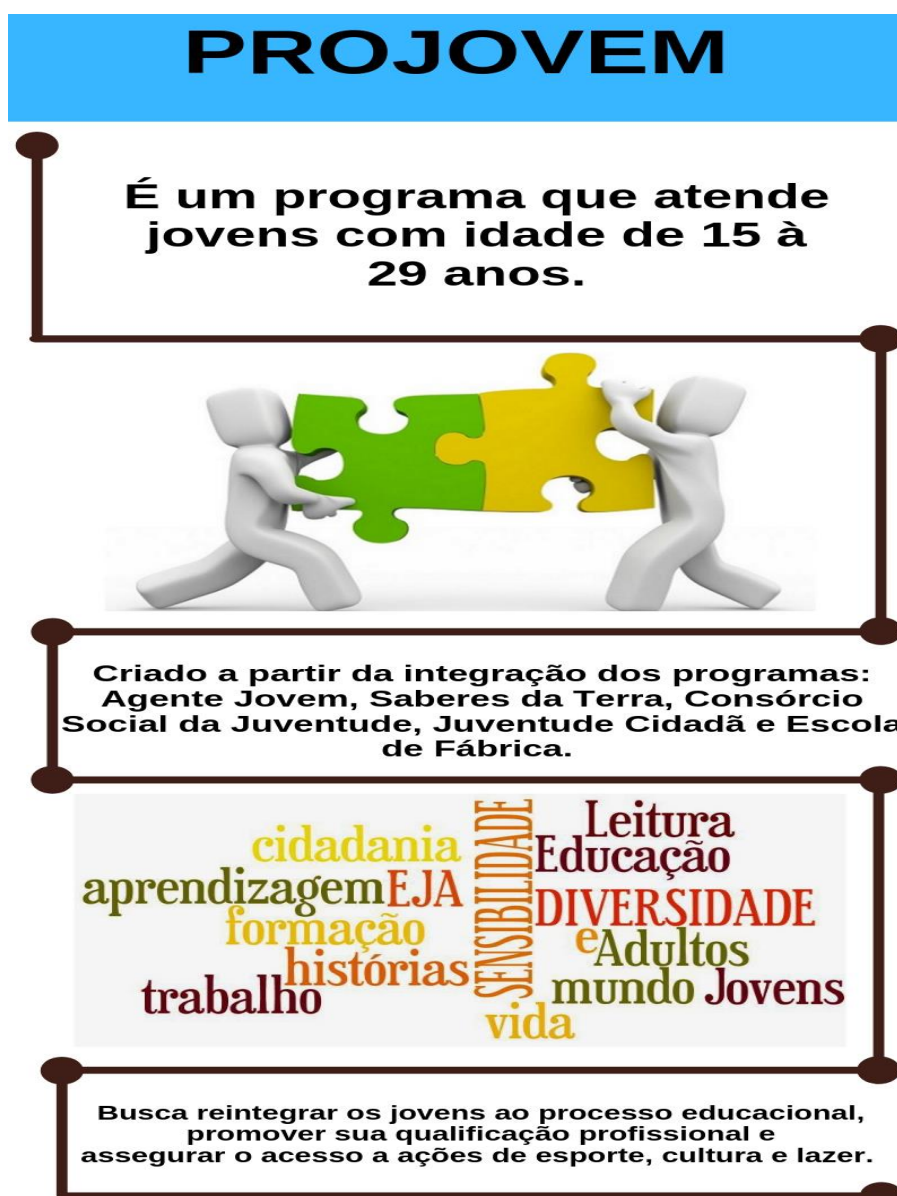
[...] os jovens concluintes do programa adquiram capacidades para: compreender os processos sociais e os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a produção da vida na atualidade e utilizar tecnologias de informática necessária à busca de informações e à inserção cultural e profissional. (SILVA, 2009, p. 84).

⁵ O conceito de inclusão digital será discutido nos próximos capítulos.

Nesta linha, o paradigma pedagógico adotado pelo ProJovem busca realçar o papel do conhecimento em informática, como um dos pilares do programa, proporcionando aos jovens uma oportunidade efetiva de aprender os princípios de funcionamentos, os principais programas e recursos técnicos necessários para o manuseio de computadores, sistemas periféricos e tecnologias da informação. (SILVA, 2009, p. 84-85).

Ainda segundo dados da autora (SILVA, 2009), para que tais ações pudessem ser materializadas, o Governo Federal realizou um grande investimento financeiro de forma que a aquisição de equipamentos tecnológicos para que os laboratórios de informática do PROJOVEM fossem implantados estivesse assegurada.

Isto demonstra e nos possibilita perceber que o programa se preocupa com a inclusão digital de fato, não apenas tendo por foco a distribuição de recursos materiais como computadores e a estruturação de laboratórios de informática e o fornecimento de rede, mas que há uma preocupação além, com a compreensão do funcionamento destes recursos e com as oportunidades que essa inclusão traz para a vida destes ou destas jovens através das informações que estes e estas passam a ter acesso.

FIGURA 3 – Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM)

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados socializados pela Secretaria do Governo da Presidência da República (BRASIL, 2007), dá pagina EJA Município de Santa Maria (s/d) e a partir dos dados de Jaimes e Olmos (2016).

Partindo para o PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, de acordo com Lima (2015), seu surgimento se deu em razão de se buscar a minimização do problema da falta de mão de obra existente em nosso país. Ainda para Lima (2015), o PRONATEC é um programa de Política Pública Social que foi desenvolvido para o público jovem buscando expandir a qualificação destas pessoas e fazer com que elas fossem capazes de acompanhar os avanços tecnológicos bem como auxiliar no crescimento econômico brasileiro.

Instituído, de acordo com a mesma autora, através da Lei 12.513 que foi sancionada em 26 de Outubro de 2011, a Lei institui que o programa deve ser executado pela União objetivando que a oferta de vagas de educação profissional e tecnológica seja ampliada através de programas, projetos e ações que dê assistência técnica e financeira. A Lei 12.513 afirma que:

Art. 1º É instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), a ser executado pela União, com a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. (BRASIL, 2011).

E que são objetivos do programa:

- I. Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II. Fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III. Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV. Ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V. Estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica e a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda.

Já o artigo 2º diz que o público atendido pelo PRONATEC consiste em, prioritariamente:

- I. Estudantes do ensino médio da rede pública, incluindo aqueles e aquelas que fazem parte da educação de jovens e adultos;
- II. Trabalhadores (também inclusos agricultores familiares, silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores);

- III. Beneficiários dos programas federais de transferência de renda;
- IV. Estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento.

Melo (2015) afirma que o programa se estrutura e funciona a partir da ação, em conjunto, de variados ministérios, sendo eles:

- a) Ministério do Desenvolvimento Social;
- b) Ministério do Turismo;
- c) Ministério do Desenvolvimento Agrário;
- d) Ministério das Comunicações;
- e) Ministério da Justiça;
- f) Ministério da Previdência Social;
- g) Ministério da Cultura;
- h) Secretaria de Direitos Humanos;
- i) Ministério da Educação, que faz a coordenação do programa.

Para Cassiolato e Garcia (2014), o programa visa à integração da qualificação profissional de trabalhadores com a elevação da sua escolaridade, de forma que este se constitua em um instrumento de fomento ao desenvolvimento profissional, bem como de inclusão social e produtiva e de promoção da cidadania.

O artigo 4º da Lei 12.513, por sua vez afirma que o programa será desenvolvido a partir das seguintes ações:

- I. Ampliação de vagas e expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica;
- II. Fomento à ampliação de vagas e à expansão das redes estaduais de educação profissional e à expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação à distância;
- III. Incentivo à ampliação de vagas e à expansão da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem;
- IV. Oferta de bolsa-formação, nas modalidades:

- a) Bolsa-Formação Estudante;
- b) Bolsa-Formação Trabalhador;
- V. Financiamento da educação profissional e tecnológica;
- VI. Apoio técnico voltado à execução das ações desenvolvidas no âmbito do Programa;
- VII. Estímulo à expansão de oferta de vagas para as pessoas com deficiência, inclusive com a articulação dos Institutos Públicos Federais, Estaduais e Municipais de Educação;
- VIII. Articulação com o Sistema Nacional de Emprego e com o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM, nos termos da Lei 11.692, de 10 de junho de 2008.

No que diz respeito aos cursos ofertados pelo PRONATEC, estes são, de acordo com Melo (2015, p. 92), “cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio [que] são orientados pelas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação.” Já para Figueiredo (2018), os cursos que são propostos pelo programa tem como foco a necessidade dos trabalhadores e das organizações nas quais estes fazem parte.

O artigo 5º da Lei 12.513 em relação aos cursos afirma que:

Para os fins desta Lei, são consideradas modalidades de educação profissional e tecnológica os cursos: I - de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - de educação profissional técnica de nível médio; III - de formação de professores em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 2011).

Barbosa (2015) diz que os cursos do PRONATEC podem contribuir para a inserção na sociedade, de brasileiros em situação de vulnerabilidade social e os que estão em situação de privação de liberdade e que por mais que as ações do programa sejam simples, o cursista, ao fazer o curso poderá ter uma oportunidade de acessar bens culturais da sociedade.

FIGURA 4 – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)



Fonte: Elaboração da própria a partir dos dados na página do Ministério da Educação. (BRASIL, 2018).

Da mesma forma que foi buscada uma experiência prática sobre PROJOVEM e inclusão digital, foi feito com o PRONATEC, havendo, porém respostas diferentes em relação aos dois programas e a questão sobre promoção da inclusão digital, o objetivo com as duas experiências era demonstrar de forma prática como se deu essa inclusão tanto no PROJOVEM quanto no PRONATEC e da mesma forma conforme ocorreu com o PROJOVEM, houve, em relação ao PRONATEC, dificuldade de encontrar documentos que pudessem comprovar ou não que a inclusão digital de fato ocorre nos dois programas.

Conforme foi questionado sobre o PROJOVEM questiona-se sobre o PRONATEC, como este programa pretende promover a inclusão digital?⁶ Questiona-se também após leitura e escrita de documentos e materiais a respeito do programa o seguinte: os estudantes cursistas de cursos do PRONATEC estão realmente sendo incluídos digitalmente?⁷

Alves (2017) realizou uma pesquisa intitulada “Novas Tecnologias da Informação e Comunicação nos Cursos do PRONATEC: Estratégias Metodológicas”, a escolha de seu trabalho se deu em razão de se verificar se, no local e instituição em que a pesquisa foi realizada, havia inclusão digital dos alunos e das alunas participantes e se essas novas tecnologias da informação e comunicação eram ou não utilizadas de maneira que possibilitassem aos alunos e às alunas além de ter acesso às informações no momento da realização dos cursos e fora dele, se essas informações que eles e elas possuíam acesso possibilitavam que os/as cursistas se informassem de uma forma emancipadora, ou seja, que essas informações recebidas por essas pessoas traziam a elas a possibilidade de conhecer direitos e perceber se estavam ou não inseridas em situações opressoras e também como poderiam sair dessas situações.

Em sua pesquisa, Alves (2017) aplicou um questionário (entre os meses Fevereiro e Maio de 2016) junto aos participantes do programa que o mesmo estava analisando. Esses estudantes participantes eram de uma Instituição de Ensino Superior privada que se encontrava localizada no Estado do Paraná. Os alunos e as alunas participantes da pesquisa eram formandos (as) de cursos ofertados pela IES entre Julho de 2013 à Agosto de 2015, participaram da pesquisa 60 estudantes sendo 34 mulheres e 26 homens com faixa etária entre 22 e 45 anos e 22 e 35 anos respectivamente, havendo apenas um participante com mais de 60 anos. No questionário aplicado, havia várias seções, sendo uma delas intitulada “Tecnologias de Informação” em que o autor explicava que nesta seção seria analisada “a acessibilidade e o conhecimento das ferramentas disponíveis para o ensino e aprendizagem” (ALVES, 2017, p. 150) e também quais os meios midiáticos que

⁶ Alves (2017, p. 83) afirma que de acordo com a Lei 12.513/2011 que rege o PRONATEC, “um dos objetivos do PRONATEC é oportunizar aos alunos a formação técnica e o conhecimento de novas tecnologias para que estes possam buscar novas oportunidades ou recolocação no mercado de trabalho”, no entanto, esta informação não foi encontrada pela autora deste trabalho ao ser feita a leitura da referida Lei.

⁷ Questionamento feito a partir da leitura de material que será detalhado no próximo parágrafo e que foi acessado já em momentos finais da pesquisa.

eram utilizados pelos (as) cursistas participantes para que se mantivessem informados (as).

Nesta seção do questionário havia as seguintes perguntas e alternativas:

1. Quais os meios de comunicação que você utiliza para manter-se informado no seu cotidiano?
 - ☐TV Aberta
 - ☐TV Fechada
 - ☐Jornais Impressos
 - ☐Jornais Digitais
 - ☐Revistas Impressas
 - ☐Revistas Eletrônicas
 - ☐Redes Sociais (Facebook, Instagram, Twitter)
 - ☐Outro: _____
2. Quais as Ferramentas Tecnológicas que você utiliza para obter informações e conhecimento?
 - ☐TV
 - ☐Smartphone
 - ☐Tablet
 - ☐Notebook
 - ☐Computador
 - ☐Vídeo Game
 - ☐Outro: _____
3. Você possui acesso à INTERNET?
Marcar apenas uma oval.
 - ☐Sim
 - ☐Não

Acessibilidade à Informação

Caro aluno, listar os meios que você acessa à Internet.

4. Com que frequência você acessa a Internet?
Marcar apenas uma oval.
 - ☐1 vez por dia
 - ☐1 vez por semana
 - ☐Somente os finais de semana
 - ☐Fico logado o dia todo
 - ☐Durante a noite, em casa
 - ☐Durante o expediente do meu trabalho

○Outro: _____

5. Para que usa a Internet?

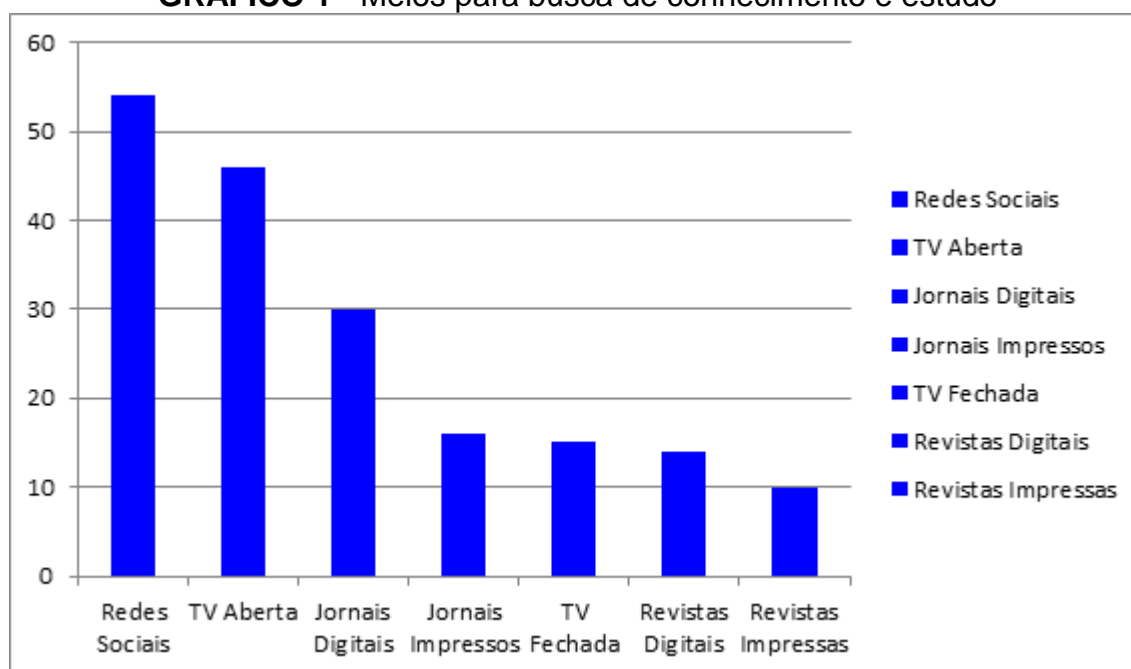
Alves (2017) afirma que foram pesquisados 484 alunos e que desses:

- a) 60 alunos responderam o questionário;
- b) 1 aluno recusou-se a participar da pesquisa;
- c) 55 alunos possuíam o endereço eletrônico prejudicado;
- d) 368 não se posicionaram ou se manifestaram acerca do questionário.

As respostas da parte do questionário descrita acima informam que, no que diz respeito à primeira questão⁸:

- a) 54 alunos e alunas utilizavam as redes sociais como meio para se manterem informados no dia-a-dia (aquisição de conhecimentos e informações variadas).
- b) 30 faziam uso dos jornais digitais;
- c) 14 faziam uso das revistas digitais.

⁸ Foi feito um recorte nas respostas dessa parte do questionário, mantendo o foco nos dispositivos móveis: celulares e tablets bem como nos meios que estão diretamente ligados a esses dispositivos.

GRÁFICO 1 - Meios para busca de conhecimento e estudo

Fonte: Elaboração de Alves (2017).

TABELA 1 - Meios de comunicação mais utilizados pelas pessoas entrevistadas para obterem informações.

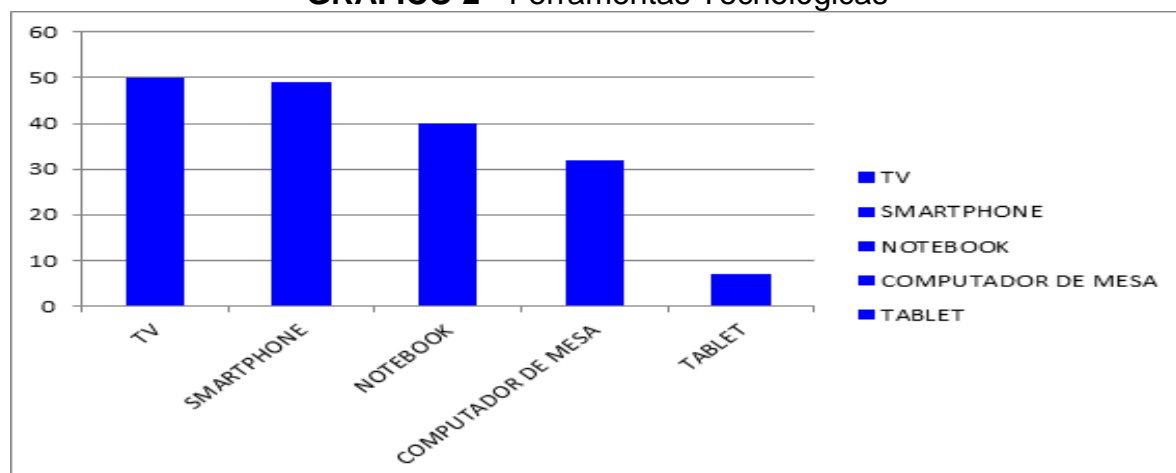
REDES SOCIAIS	54
TV ABERTA	46
JORNAIS DIGITAIS	30
JORNAIS IMPRESSOS	16
TV FECHADA	15
REVISTAS DIGITAIS	14
REVISTAS IMPRESSAS	10

Fonte: Elaboração da própria a partir dos dados de Alves (2017).

Ao apresentar os dados acima Alves (2017), faz um destaque que é possível observar a utilização de dispositivos como os *smartphones* com o objetivo de obter conhecimento e acessar redes sociais e podemos confirmar essa sua afirmação nos dados que dizem respeito sobre as ferramentas tecnológicas que são usadas pelos alunos e pelas alunas para realizarem suas pesquisas. O gráfico e a tabela abaixo mostra que 49 pessoas (81,67%) marcaram a alternativa do *smartphone* como o

recurso comunicativo mais utilizado para ficarem informadas no dia-a-dia e que 7 alunos (as), (11,67%) marcaram a alternativa referente ao *tablet*.

GRÁFICO 2 - Ferramentas Tecnológicas



Fonte: Elaboração de Alves (2017).

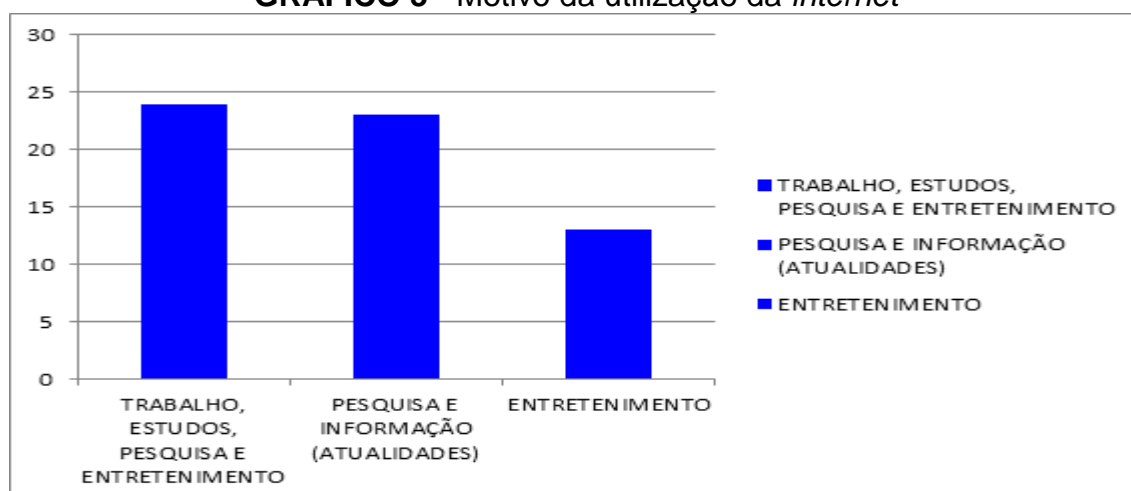
TABELA 2 - Ferramentas tecnológicas utilizadas para acessar informações e adquirir conhecimentos

TV	50
SMARTPHONE	49
NOTEBOOK	30
COMPUTADOR DE MESA	16
TABLET	15

Fonte: Elaboração da própria a partir dos dados de Alves (2017).

Sobre a questão se os (as) participantes do programa pesquisados possuíam ou não acesso a *internet*, Alves (2017) diz que os 60 alunos (as) marcaram a alternativa “sim”, ou seja, 100% possuem acesso. Por fim, sobre a questão para que eles e elas utilizavam a *internet*, o autor diz:

De acordo com as informações coletadas, 24 alunos, ou seja, 40% alegaram utilizar a Internet para fins profissionais, estudo, pesquisa e entretenimento; 23 alunos, ou seja, 38,33% informaram que utilizam a Internet para manterem-se atualizados e informados e 13 alunos, correspondendo à 21,66% apontaram que a utilizam para seu entretenimento. (ALVES, 2017, p. 90).

GRÁFICO 3 - Motivo da utilização da *internet*

Fonte: Elaboração de Alves (2017).

Tabela 3 - Motivos que fazem as pessoas entrevistadas utilizarem a *internet*

TRABALHO, ESTUDOS, PESQUISA E ENTRETENIMENTO	24
PESQUISA E INFORMAÇÃO (ATUALIDADES)	23
ENTRETENIMENTO	13

Fonte: Elaboração da própria a partir dos dados de Alves (2017).

As fontes consultadas para desenvolvimento desta seção do trabalho (Lei Nº 12.513 de 2011, Decreto Nº 7.589 de 2011 e trabalhos de autores variados), no que diz respeito ao PRONATEC, traz a conclusão de que a inclusão digital não é claramente mencionada na página do Ministério da Educação (MEC) nem nos documentos oficiais do programa, que é possível perceber apenas no tópico que trata do funcionamento da Rede e-TEC Brasil uma relação do programa com as tecnologias, porém de forma pontual, considerando que a inclusão digital vai além do fornecimento de recursos e acesso, ao ser dito que: “as instituições que ofertam os cursos por meio da Rede e-TEC Brasil ficam responsáveis por constituir polos de apoio presencial para a execução de atividades didático-administrativas de suporte aos cursos ofertados” (BRASIL, 2018)⁹ e que entre os recursos necessários, os pólos devem ter disponível um espaço físico adequado e também infraestrutura,

⁹ Ver em: Brasil (2018).

¹⁰ Esses conceitos serão melhor discutidos no capítulo seguinte.

deixando a percepção de que esse pólos não estão disponíveis a todas as pessoas participantes do programa, fazendo, do meu ponto de vista, o (a) leitor ou leitora compreender que apenas terão acesso à esses recursos aqueles alunos e aquelas alunas que participam do programa na modalidade EAD e que esse programa, considerando as fontes que a pesquisadora pôde ter acesso na realização desta pesquisa, não visa a inclusão digital.

No que diz respeito à Aprendizagem Móvel, há sobre o PROJOVEM uma ligação com esta, ainda que de forma breve e sutil. Este programa tem uma preocupação com o uso de tecnologias digitais pelos alunos e pelas alunas, como por exemplo os computadores, usados como instrumentos que possibilitem que as pessoas participantes do programa deem continuidade às ações que são realizadas em sala de aula em outros momentos e espaços. Os participantes do PROJOVEM são predominantemente trabalhadores e trabalhadoras que fazem uso da mobilidade a seu favor, realizando atividades, revisando ou estudando novos conteúdos no momento que julgarem melhor. O mesmo não pode ser dito acerca do PRONATEC, uma vez que esse programa e sua relação com as tecnologias digitais está restrita às instituições que fornecem cursos através da Rede e-TEC Brasil e que têm responsabilidade sobre a constituição de pólos de apoio. Esses pólos ficam restritos a um espaço físico e por essa razão, pode-se dizer que não há uma ligação do PRONATEC com a Aprendizagem Móvel e com a mobilidade¹⁰.

Ainda é preciso dizer que as fontes consultadas sobre o PROJOVEM e o PRONATEC não apresentavam resultados no que diz respeito à questão da aprendizagem móvel, não relatavam casos ou ações realizadas, mencionando apenas uma proposta acerca desta.

3. A APRENDIZAGEM MÓVEL E A EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS NO BRASIL

Nesta sessão do trabalho, abordaremos a aprendizagem móvel e a EPJA no Brasil a partir de uma discussão sobre *mLearning* e *eLearning*, destacando diferenças entre as duas práticas e também sobre o uso das TDIC na educação.

Na educação as possibilidades de uso das tecnologias são inúmeras. Relacionado com o uso dos *smartphones*, o *mLearning* é uma prática que envolve a educação com as tecnologias. A aprendizagem móvel (ou em inglês, *mobile*

learning) é, de acordo com Valentim (2009, p.1), “[...] entendida como conjunto de processos para chegar ao conhecimento mediante a conversação em múltiplos contextos entre pessoas e tecnologias interactivas pessoais”. Silva, Alvarenga e Oliveira (2017, s/p) afirmam que “o uso de dispositivos móveis na educação deu origem ao termo *Mobile Learning* ou *M-learning*, traduzido como aprendizagem móvel” e que Valentim (2009, *apud* SILVA, ALVARENGA, OLIVEIRA, 2017, s/p) reuniu doze definições para o termo, entre elas:

Qualquer tipo de aprendizagem que sucede quando o aprendente não está numa localização fixa, predeterminada, ou aprendizagem que sucede quando o aprendente aproveita oportunidades de aprendizagem oferecidas pelas tecnologias móveis. (O'MALLEY, VAVOULA, LEFRERE, SHARPLES e TAYLOR, 2004, p. 6 *apud* VALENTIM, 2009, p. 132 *apud* SILVA, ALVARENGA; OLIVEIRA, 2017, s/p).

Qualquer actividade que permita aos indivíduos serem mais produtivos quando consumindo, interagindo com, ou criando informação, mediada através de um dispositivo compacto digital portátil que o indivíduo traz consigo numa base regular, tem conectividade fiável, e cabe num bolso ou bolsa. (WEXLER, BROWN, METCALF, ROGERS e WAGNER, 2008, p. 7 *apud* VALENTIM, 2009, p. 132 *apud* SILVA, ALVARENGA; OLIVEIRA, 2017, s/p).

Para Dias, Deus e Ireland (2013), uma das maneiras de se classificar os dispositivos móveis é de acordo com a funcionalidade que estes possuem, podendo ser elas: ferramentas para análise, avaliação e transformação; ferramentas para interação e comunicação interpessoal e ferramentas para o suporte à aprendizagem. Dentre essas ferramentas as mais comumente utilizadas são os *smartphones* e os *tablets*.

Enquanto o *mLearning* está relacionado aos dispositivos móveis e seu uso em processos educativos, o *eLearning*, de acordo com Gomes (2005, p. 234), engloba “situações de apoio tutorial ao ensino presencial em que o professor-formador-tutor disponibiliza materiais, sugere recursos e interage *on-line* com os alunos (esclarecendo dúvidas, fomentando debates, estimulando a cooperação *on-line*).” Para Kukulska-Hulme e Traxler (2005 *apud* VALENTIM, 2009), a originalidade da aprendizagem móvel, a pertinência conferida a esta e a separação do *mLearning* e do *eLearning* enquanto campos de estudos, não são definidas pelas tecnologias

por si mesmas, mas por uma característica existente, que é a da portabilidade, ou seja, que é móvel, que possui mobilidade, além da flexibilidade que têm o aprendiz de gerenciar seu tempo de estudo e sua aprendizagem.

O dado novo [que esses dispositivos móveis agregam aos usos e às práticas cotidianos] não é a rádio, a televisão, o livro, a telefonia por voz, a câmera fotográfica, o bloco de notas ou a capacidade de computação; o que é novo é que por intermédio das tecnologias digitais estes [recursos] surjam subitamente integrados e convergentes, passando a estar permanentemente disponíveis no bolso de qualquer cidadão. (VALENTIM, 2009, p.5).

Cord e Melo (2015) dizem que a mobilidade que nós, seres humanos, obtemos com tecnologias como os *smartphones*, por exemplo, que permitem a união de recursos variados em apenas um aparelho, trouxe a ideia de uma revolução nas comunicações, mas não foi apenas, uma revolução que repercute nas demais áreas da vida social.

Sharples, Taylor e Vavoula (2006, p. 1) afirmam que nós atualmente estamos “experimentando uma ruptura social e tecnológica similar, com a Internet e as tecnologias móveis fornecendo acesso global à informação e à mobilidade do conhecimento.” Ou seja, as tecnologias móveis e sua característica de mobilidade afetam nossa vida de uma forma que temos a possibilidade de acessar conhecimentos que estão sendo produzidos em todo o mundo. Por essa razão, o conhecimento também se torna móvel, à medida que, através da Internet, pode chegar a diferentes partes do mundo e ser acessado por diferentes pessoas, que falam diferentes idiomas, possuem diferentes culturas e estilos de vida, viveram em tempos distintos, etc.

Nós aprendemos através do espaço à medida que pegamos ideias e recursos de aprendizagem adquiridos em um local e os aplicamos ou desenvolvemos em outro. Aprendemos ao longo do tempo, revisitando o conhecimento adquirido anteriormente em um contexto diferente e, de maneira mais ampla, por meio de ideias e estratégias adquiridas nos primeiros anos, fornecendo uma estrutura para uma vida inteira de aprendizado. Passamos de tópico para tópico, gerenciando uma variedade de projetos pessoais de aprendizado, em vez de seguir um único currículo. Também entramos e saímos do envolvimento com a tecnologia, por exemplo, quando entramos e saímos da cobertura de telefones celulares (VAVOULA; SHARPLES, 2002 *apud* SHARPLES; TAYLOR; VAVOULA, 2006, p. 2).

Para os autores (SHARPLES, TAYLOR; VAVOULA, 2006, p. 2), o primeiro passo a ser dado para que uma teoria da aprendizagem móvel seja postulada é diferenciar “o que é especial sobre a aprendizagem móvel em comparação com outros tipos de atividade de aprendizagem” e que essa diferença é evidente, mas também primordial porque “ela parte do pressuposto de que os aprendizes estão

continuamente em movimento” e o segundo passo é que “uma teoria da aprendizagem móvel deve [...] abranger o aprendizado considerável que ocorre fora [de espaços como] escritórios, salas de aula, [etc.].”

Um estudo de Vavoula (2005 *apud* SHARPLES, TAYLOR E VALOULA) acerca da aprendizagem diária de pessoas adultas para o projeto MOBIlearn que tiveram por base diários pessoais de aprendizagem, obteve, no que diz respeito aos episódios, as seguintes constações:

- 49% ocorreram em espaços distantes da casa ou do escritório do sujeito aprendente;
- 21% ocorreram dentro do ambiente de trabalho, porém fora do escritório;
- 5% aconteceram ao ar livre;
- 2% aconteceram na casa de amigos;
- 6% aconteceram em locais de lazer;
- E 14% aconteceram em outros locais, como por exemplo, cultos, cafés e lojas.

Retratar a aprendizagem como uma atividade lábil não é separá-la de outras formas de atividade educacional, uma vez que alguns aspectos da aprendizagem informal e no local de trabalho são fundamentalmente móveis [...]. Até os alunos dentro de uma escola mudam de sala em sala e mudam de tópico para tópico. Pelo contrário, ilumina práticas existentes de aprendizagem de um novo ângulo. Ao colocar a mobilidade da aprendizagem como objeto de análise, podemos entender melhor como o conhecimento e as habilidades podem ser transferidos em contextos como o lar e a escola, como o aprendizado pode ser gerenciado ao longo das transições da vida e como novas tecnologias podem ser projetadas para apoiar uma sociedade em que as pessoas em movimento cada vez mais tentam preencher as lacunas da vida diária com a aprendizagem. (SHARPLES, TAYLOR E VAVOULA, p. 2).

A aplicação das tecnologias na educação não está ligada aos artefatos e dispositivos existentes apenas, porém, a maneira como estes são pensados na mediação do processo educativo. As tecnologias móveis vêm como um recurso a mais, que auxilia o professor ou a professora no processo de ensino bem como os alunos e as alunas em sua aprendizagem.

Actualmente, falar de ‘aprendizagem móvel’ reporta-se a uma distinta realidade onde o eixo de ruptura está - na prática, operacionalmente - sobretudo centrado na exploração dos dispositivos e das tecnologias de comunicação pessoais, configurando uma pletera de potencialidades didácticas bastante aquém da “voz do mestre” [...].” (VALENTIM, 2009, p. 14).

Essa mesma ideia, pode ser vista nos escritos de Joaquim e Pesce, quando eles dizem que, para que o paradigma instrumental das TDIC seja superado, é preciso compreender que “a tecnologia *per se* não parece garantir sucesso no aprendizado” (LAVINAS; VEIGA, 2013, p. 3¹¹ *apud* JOAQUIM; PESCE, 2016, p. 91). Este destaque é pertinente, pois por vezes tem-se a crença de que a tecnologia sozinha irá resolver os problemas da educação, porém seu uso apenas não é suficiente. Joaquim e Pesce (2016, p. 91) ainda dizem que:

O impacto transformador das TDIC na educação só será viável se estiver em confluência com a formação de professores para seu uso educacional, abrangendo todas as suas possibilidades de transformação e emancipação dos sujeitos, e não seu uso meramente instrumental.

Sharples, Taylor e Vavoula (2006, p. 1), “dizem que muitas teorias de aprendizagem avançaram nos últimos 2500 anos, desde Confúcio até os dias atuais”, porém todas tem por base o ideal de que a aprendizagem apenas acontece dentro de uma sala de aula e com a mediação de um professor. Os autores continuam e dizem que alguns teóricos da educação, a exemplo de Argyris e Schön (1996), Freire (1996) e Illich (1971) “desenvolveram relatos baseados em teoria sobre aprendizagem fora da sala de aula, mas nenhum colocou a mobilidade dos aprendentes e a aprendizagem como o foco da pesquisa” (SHARPLES, TAYLOR, VAVOULA, 2006, p.1).

Amparados por Klopfer, Squire e Jenkins (2002), Naismith et al. (2004, p. 9 *apud* VALENTIM, 2009)¹² apontam cinco características que são específicas dos dispositivos móveis quando utilizados com finalidades educativas. Essas características são:¹³

- a) Portabilidade;
- b) Interação social;
- c) Sensibilidade ao contexto;

¹¹ Há uma divergência quanto à página indicada pelos autores do artigo e a página verificada pela autora deste trabalho em relação à esta referência, constando no artigo como página nº 547, o que pode ter acontecido é que os autores (Joaquim e Pesce) tenham referenciado a citação considerando a paginação do PDF em vez do texto. É possível encontrar o texto original no link: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000200009&lang=pt.

¹² O texto original está da seguinte forma "Apoiados em Klopfer, Squire e Jenkins (2002), Naismith et al. (2004, p. 9) identificam analogamente cinco características específicas dos dispositivos móveis para fins educativos."

¹³ Valentim (2009) não faz uma discussão mais detalhada acerca dessas características, explicando cada uma delas.

- d) Conectividade;
- e) Individualidade.¹⁴

O advento das tecnologias móveis faz surgir “novas oportunidades e contextos de aprendizagem com mobilidade, flexibilidade e ubiquidade¹⁵” (FREITAS, 2015, p. 27), conceitos estes que estão de forma direta relacionados com o tema em questão (FREITAS; IRELAND, 2014). Para Moura (2010 *apud* FREITAS; IRELAND, 2014), a ascensão das tecnologias móveis faz com que um novo conceito educacional intitulado *mobile learning* surja.

No mundo todo e de diversas formas, as pessoas seguem se educando dentro e fora das escolas, em diferentes lugares, casas, bibliotecas, cybercafés, nos locais de trabalho, de tal maneira, elas decidem o que querem aprender, quando e como se dará essa aprendizagem (MOURA, 2010 *apud* FREITAS; IRELAND, 2014, p. 312).

Com isso, considerando a citação acima, podemos ver na fala da autora algumas das características que foram citadas anteriormente acerca dos dispositivos móveis quando estes e seu uso são destinados à educação, como por exemplo: a portabilidade e a individualidade. Ainda para a Moura (2010, p. 37 *apud* FREITAS; IRELAND, 2014, p. 312), experiências de aprendizagem com o uso de dispositivos móveis vão além da moda e de momentos de fascínio tecnológico, já que estas ferramentas possuem “o poder de tornar a aprendizagem mais amplamente disponível e acessível.” Esta vantagem (FREITAS; IRELAND, 2014), se explorada pela educação formal, fará com que esta conte com novas oportunidades no que diz respeito à promoção do direito ao acesso à educação às pessoas a quem ele foi negado. Para Quinn (2000 *apud* MOURA, 2010), umas das primeiras definições de aprendizagem móvel apontavam as oportunidades que existiam com o auxílio dos dispositivos móveis, como por exemplo, os *tablets*, os *smartphones*, os *laptops*, configurando a aprendizagem móvel como um:

¹⁴ Serão novamente abordados no item 3.1, em parágrafo que faz discussão sobre o Projeto Escola Zé Peão e seu currículo que possui em sua composição três princípios metodológicos que orientam a sua prática.

¹⁵ Palavra que de acordo com o dicionário Michaelis (EDITORA MELHORAMENTOS, 2019) significa: “Qualidade do que está ou existe em todos ou em praticamente todos os lugares.”

[...] processo de aprendizagem que ocorre apoiado pelo uso de dispositivos móveis, tendo como característica fundamental a portabilidade dos dispositivos e a mobilidade dos sujeitos, que podem estar física e geograficamente distantes uns dos outros ou em espaços físicos formais de educação, como a sala de aula. (MOURA, 2010, p. 3).

Essa definição, também nos possibilita visualizar a característica da portabilidade, uma vez que afirma que os sujeitos ao se utilizarem dos dispositivos móveis não precisam estar geograficamente e fisicamente juntos para aprender e nem se comunicar. Devido à portabilidade, se o sujeito possuir disponível recursos necessários como acesso à rede (conectividade), não haverá obstáculo à interação social. Para Moura (2010 *apud* FREITAS; IRELAND, 2014, p. 313), “novos nichos de aprendizagem permitem às pessoas de todas as idades continuarem a aprender a sua maneira e de acordo com a disponibilidade.”

Sendo assim, a aprendizagem móvel possibilita aos sujeitos que tiveram seu direito à educação negado a chance de ter o mesmo garantido, uma vez que os dispositivos móveis aumentam as oportunidades de acesso ao conhecimento e à informação, tanto no que diz respeito a esses propriamente ditos, quanto ao fator tempo e a condição de trabalhadores e trabalhadoras que são os sujeitos da EPJA, que podem se valer, principalmente, das características de mobilidade e de sensibilidade ao contexto, uma vez que, esses alunos e alunas podem, gerenciar seu processo de aprendizagem.

3.1 Caso de aplicação da aprendizagem móvel na educação de pessoas jovens e adultas no cenário local: O PEZP, o AMCO e o PALMA

Uma experiência existente no que diz respeito ao uso das tecnologias na educação de pessoas jovens e adultas realizada no Programa Escola Zé Peão (PEZP) é o Programa de Alfabetização na Língua Materna (PALMA). O PEZP foi criado, de acordo com Ireland (2017), no ano de 1990, ano em que Fernando Collor de Melo era Presidente da República e em um momento em que o Brasil estava entrando em um processo de extrema inflação, com índices de analfabetismo na Paraíba e no Brasil em torno de mais de 38% e aproximadamente 20%, respectivamente. Nessa conjuntura, o PEZP surge com o objetivo de alfabetizar trabalhadores da construção civil, enquanto que o PALMA consiste em um *software*

que, de acordo com Dias, Deus e Ireland (2013) tinha por objetivo ajudar com o processo de aprendizagem da leitura através de atividades que eram apresentadas por meio do *smartphone*, produzido pela IES2 – Inovação, Educação e Soluções Tecnológicas, o programa possui 227 módulos que podem ser executados tanto em *smartphones* quanto em *tablets*. De acordo com a página do programa, o PALMA é composto de cinco ferramentas sendo elas:

- Orientação Digital – que é composta de orientações que acompanham o aluno ou a aluna durante todos os momentos de utilização do programa.
- Atividades com correção automática – são atividades que reforçam e avaliam o conteúdo que foi apresentado e que são corrigidos no momento em que são realizados pelos estudantes.
- Jogos de Aprendizagem – Que englobam todos os conteúdos que foram aprendidos.
- Atividades de Caligrafia – São atividades que tem preocupação com a coordenação motora e que fazem uso da escrita das letras e das sílabas.
- Relatórios de Avaliação – consiste em uma ferramenta para acompanhar o desempenho e o avanço da pessoa usuária, seja no *smartphone* ou no *tablet*.

O desenvolvimento do PEZP se deu em parceria com o SINTRICOM (Sindicato dos Trabalhadores da Indústria da Construção e do Mobiliário da cidade de João Pessoa - PB e a UFPB - Universidade Federal da Paraíba) e é resultado, “em parte, do próprio plano nacional, que lançou um edital para projetos que buscavam criar novas metodologias para a alfabetização de jovens e adultos.” (IRELAND, 2017, p. 51-52). Subdividido em dois níveis, Alfabetização na Primeira Laje (APL) e Tijolo Sobre Tijolo (TST), as atividades do programa ocorriam em salas de aulas que foram instaladas nos próprios canteiros de obra onde o projeto era executado. O primeiro nível era destinado aos alunos-operários que não dominavam a leitura e a escrita e o segundo nível, que correspondia à primeira fase do Ensino Fundamental, por sua vez, destinava-se aos alunos-operários que já possuíam algum domínio da leitura e da escrita. De acordo com Freitas e Ireland (2014, p.

316), o principal fator responsável pelo impulsionamento da necessidade do projeto foi:

[...] [a] compreensão de que o alto índice de analfabetismo entre os operários da categoria constitui uma negação dos direitos do operário como cidadão e ser humano e, também, um impedimento à sua qualificação profissional e à construção de um sindicato democrático e combatente [...]. (IRELAND, 1998, p. 5 *apud* FREITAS; IRELAND, 2014, p. 316).

Segundo Freitas e Ireland (2014), com mais de duas décadas de atuação, o Programa Escola Zé Peão desenvolveu atividades em conjunto com operários da construção civil. Sua proposta educativa era colaborar com a alfabetização e elevação da escolaridade do aluno trabalhador, utilizando os canteiros de obra como espaços para que as atividades pedagógicas fossem desenvolvidas. Dias et al. (2013, p. 283 *apud* FREITAS; IRELAND, 2014, p. 317) afirmam que os principais objetivos do PEZP consistem em:

Contribuir para a educação e, especialmente, a educação inicial de trabalhadores empregados na construção civil em João Pessoa; Formar professores/educadores para o trabalho específico de alfabetização e educação básica com trabalhadores jovens e adultos; Contribuir para o desenvolvimento de metodologias específicas e materiais didáticos adequados para a educação de jovens e adultos trabalhadores; Incentivar o desenvolvimento de pesquisas nas diversas dimensões do processo educativo com estudantes da classe trabalhadora; Contribuir para a formação de um conjunto forte e informado de sindicalistas e de líderes para o movimento sindical.

Lima (2015, p. 51), no que diz respeito à preocupação do PEZP com a formação dos educadores alfabetizadores, diz que o projeto procurava fornecer a estes uma formação que englobasse:

O estudo sobre a modalidade de ensino da EJA e suas particularidades, a compreensão de quem são os sujeitos envolvidos no processo de educação e principalmente o desenvolvimento de um olhar sensível e disposto a refletir tanto o contexto em que se dá a experiência educativa, quanto o desenvolvimento de sua prática.

[E que] o PEZP capacita professores alfabetizadores para atuação na EJA numa perspectiva popular, que trabalha a formação do estudante operário, como também media o processo de atuação/formação do educador.

Já o AMCO – Aprendizagem Móvel no Canteiro de Obra consistia em um projeto de extensão que possuía, de acordo com Lima (2015, p. 46 e p. 50, respectivamente) os objetivos de “avaliar os impactos na aprendizagem móvel a partir da inserção de celulares como recurso pedagógico no PEZP” e “desenvolver atividades pedagógicas com o uso do dispositivo móvel.” Ainda segundo Lima (2015, p. 50), as atividades realizadas no projeto foram desenvolvidas de forma que se realizaram em confluência levando em consideração “os conteúdos apresentados em sala de aula, as metodologias aplicadas ao PEZP e a ferramenta digital móvel” e com o uso da tecnologia móvel pretendia-se incentivar “o tempo dedicado a atividades fora da sala de aula, [...] a aquisição de habilidades e competências para solução de problemas cotidianos, relativos ao ambiente do trabalho (construção civil) e inclusão digital.” A autora (LIMA, 2015, p. 50), ainda afirma que o “acompanhamento e a exploração do aplicativo PALMA nos canteiros de obra” estão inclusas nas atividades desenvolvidas pelo projeto.

Com uso da ferramenta digital (smartphones) o projeto AMCO promoveu atividades com o uso de vários outros aplicativos, entre eles, a calculadora, gravador de voz e o *bluetooth*. Com o recurso câmera fotográfica puderam realizar atividades como: registro de imagens fotográficas, leitura de códigos digitais e filmagens.

Lima (2015) diz também que no projeto AMCO foram oferecidas oficinas tanto de fotografia quanto de filmagem e que foram realizadas com os educadores e com os educandos respectivamente. O resultado dessas oficinas, a autora afirma, foi um vídeo que foi produzido intitulado “Uma Escola na Palma da Mão.”

Com a integração do PALMA ao PEZP, de acordo com o Relatório Final de pesquisa do Projeto Aprendizagem Móvel no Canteiro de Obra (AMCO) (DIAS; LIMA; BEZERRA; PFEIFFER, 2014), o PALMA foi implantado em caráter experimental em duas salas do Projeto Escola Zé Peão. Lima (2015, p. 49) explica, sobre esta integração, que:

Os alunos receberam um aparelho emprestado para o desenvolvimento de atividades de alfabetização, desta forma, surgiu a ideia de utilizar outros aplicativos do aparelho a fim de ampliar o leque de possibilidades pedagógicas e agregar a esse processo complementar de educação a inclusão digital dos participantes.

E afirma que a incorporação dos *smartphones* como uma ferramenta para complementar os processos de ensino e de aprendizagem se deu em razão da busca pela ampliação de discussões sobre processos considerados inovadores “na e para a prática de Alfabetização de Jovens e Adultos - AJA.” (LIMA, 2015, p. 46). Segundo Freitas e Ireland (2014), para seu idealizador, o professor José Luís Poli, o PALMA é um programa que complementa a educação formal de sujeitos jovens e adultos com o objetivo de contribuir com o processo de alfabetização, além de atuar como apoio para as atividades que são comumente desenvolvidas em turmas de Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Além disso, o professor ainda explica que “o programa combina sons, letras, imagens, símbolos, números e envio de SMS por um sistema WEB que gerencia o processo e o desenvolvimento da aprendizagem do aluno” (FREITAS; IRELAND, 2014, p. 315). Entre os objetivos do programa, podemos citar,

[...] a otimização do tempo de alfabetização de jovens e adultos nas diferentes áreas e contextos, a redução da evasão escolar, melhorar o grau de fixação da aprendizagem e promover o ensino individualizado via aprendizagem móvel e garantir o prosseguimento nos estudos com o aparelho utilizado (FREITAS; IRELAND, 2014, p. 315-316).

Para Lima (2015, p. 46), o PALMA busca, por meio da aprendizagem móvel auxiliar com “o processo de aprendizagem, com maior enfoque na alfabetização de jovens e adultos.”

Freitas e Ireland (2014, p. 316), afirmam que o PALMA, “com uma metodologia pautada nos métodos sintéticos de alfabetização¹⁶”, objetiva que o aluno participe de maneira autônoma em seu próprio processo de aprendizagem através da mobilidade e acessibilidade que os aparelhos celulares oportunizam. Pereira et al. (2013, p. 6 *apud* LIMA, 2015, p. 55) diz sobre o método sintético que este: “[...] estabelece uma correspondência entre o som e a grafia, entre o oral e a escrita, através do aprendizado letra por letra, sílaba por sílaba e palavra por palavra.

De acordo com Lima (2015, p. 46), o PALMA estrutura-se “em etapas ou níveis de atividades que operam de forma linear e crescente” e isso quer dizer que

¹⁶ Método não explorado por Freitas e Ireland (2014) de forma mais detalhada.

há uma progressão a partir de atividades que são mais elementares até as mais complexas. A autora (2015) afirma que são cinco níveis de atividades distintas além de uma avaliação final, sendo eles:

- Nível 1: Alfabeto;
- Nível 2: Sílabas Simples;
- Nível 3: Sílabas Complexas;
- Nível 4: Vocabulário;
- Nível 5: Pequenos Textos.

Ireland, Dias, Lima, Bezerra e Pfeiffer (2014) no relatório já citado anteriormente dizem ainda que:

Acreditamos que esta aprovação unânime tenha se dado pelo incentivo ao estudo provocado pela mobilidade proporcionada pela aprendizagem móvel, uma vez que o uso do *smartphone* como ferramenta pedagógica pode ser utilizado nos mais diversos ambientes, dentro e fora do espaço escolar. Podemos supor que a adaptação a este novo jeito de estudar seja impulsionada não só pela capacidade inovadora do aplicativo, mas também pela praticidade dos aparelhos, pois com os mesmos, os educandos podem não só deter-se a estudar com o software PALMA, mas também podem compartilhar materiais educativos em forma de vídeos, imagens, gravação de voz (podcast), mensagens multimídias e muito mais, o que permite conferir e aprimorar o que foi visto em sala de aula, ou seja, a eficiência de ter uma escola na palma da mão. (DIAS; LIMA; BEZERRA; PFEIFFER, 2014, p.13).

Ou seja, o *software* PALMA possibilitou que os alunos que o utilizaram explorassem os variados recursos existentes em um único *smartphone*, a experiência de uso do Programa no PEZP e as informações descritas e apresentadas anteriormente possibilitam visualizar de forma mais concreta, as características da Aprendizagem Móvel.

De acordo com Dias, Deus e Ireland (2013), o Programa Escola Zé Peão tem um currículo composto por três princípios metodológicos que orientam a prática do mesmo, sendo eles: a contextualização, a significação operativa e a especificidade escolar. O princípio da contextualização tem por objetivo fazer com que o trabalho que se pretenda colocar em prática esteja em consonância com a

realidade vivida pelo aluno, havendo uma compreensão das suas condições de vida e da atuação profissional.

O princípio da significação operativa fundamenta-se em um processo de aprendizagem significativa para o aluno-operário, de maneira que seja compreendido por este o que é feito em sala de aula, além de porquê e para quê. O terceiro e último princípio, o da especificidade escolar é definido pelos autores como uma prática escolar que, de modo especial, está ligada ao ensino da Matemática e da lecto-escrita. Esse ensino é feito equilibrando a significação para o aluno e a prática mecânica. Neste princípio, as atividades que são propostas proporcionam que os alunos adquiram os conhecimentos específicos escolares de uma maneira contextualizada, sem perder o foco da dimensão política do processo de alfabetização.

A existência de recursos tecnológicos permite coletar e fazer uso das informações com maior facilidade e eficiência, ou seja, torna-se possível capturar, armazenar, organizar, pesquisar, recuperar e construir saberes com maior dinamismo. As ferramentas tecnológicas para auxiliar na veiculação da informação e sua possível transformação em conhecimento permitem reproduzir ou reconfigurar as informações de uma forma mais rápida, mais rica, facilitando melhor entendimento e compreensão da realidade encontrada, auxiliando nas ações e tomadas de decisão. (DIAS; DEUS; IRELAND, 2013, p. 289).

No que diz respeito à sensibilidade ao contexto, esta pode relacionar-se, sobretudo, com a contextualização, com a realidade vivida pelo aluno e pela aluna, suas condições de vida, atuação profissional e a individualidade, uma vez que esta última é afetada pelo contexto. Tudo isso é parte do contexto do aluno e da aluna da EPJA. A aprendizagem significativa pode se relacionar com a significação operativa, já que esta leva em consideração que o aluno ou a aluna entenda o que é feito, as razões, motivos porque são feitos e para quê, mas também com a contextualização, uma vez que um conteúdo ligado ao seu contexto fará com que a aprendizagem possua significado para o aluno ou a aluna.

4. A APRENDIZAGEM MÓVEL E A EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS NO CENÁRIO INTERNACIONAL: CASOS DE APLICAÇÃO

Registros encontrados em publicações e *sites* mostram a tentativa de se aplicar a aprendizagem móvel à educação, através do desenvolvimento de projetos de *mobile learning*. De acordo com Miranda (2013), a UNESCO (Organização Das Nações Unidas Para A Educação, Ciência e Cultura), no ano de 2012, realizou um estudo em nível mundial que resultou na produção de documentos que retratavam projetos desenvolvidos sobre a aprendizagem móvel em cada continente. A autora destaca os projetos mais relevantes, dentre estes, alguns localizados no continente sul-americano, sendo:

- a) PSU Móvel e Pontes de Ensino (Chile);
- b) Avaliação de Aprendizagem Através do Celular (Paraguai);
- c) Handler (Birmingham);
- d) Emapps (Europa);
- e) Molenet (Reino Unido);
- f) Kantoo (Brasil);
- g) Programa Nacional de Alfabetização (Colômbia).

Dos projetos mencionados acima, abordaremos nesta pesquisa, o *MyMobile Education on the move*, já brevemente citado no capítulo que trata da metodologia e que aqui será melhor desenvolvido nesta seção do texto e o Programa Nacional de Alfabetização e Educação Básica e Média de Jovens e Adultos (COLÔMBIA, 2018), a escolha desses dois casos se deu em razão de ambos serem destinados à educação de pessoas jovens e adultas.

4.1 Os casos de aplicação: *My Mobile education on the move* e o Programa Nacional de Alfabetização e Educação Básica e Média de Jovens e Adultos (Colômbia)

O *MyMobile Education* trata-se de um projeto europeu, desenvolvido no ano de 2011, que possuía como objetivos essenciais:

- a) Transferir experiências de aprendizagem móvel desenvolvidas na Europa;
- b) Delinear concepções de *mobile learning* no contexto da educação ao longo da vida;

- c) Criar cenários de aprendizagem e campos de atividades para a educação de pessoas adultas. (MyMobile, 2011).

Entre os parceiros do projeto estão países como: Bélgica, Itália, Alemanha e Reino Unido. O objetivo da parceria realizada entre esses países era desenvolver uma troca de informações acerca de abordagens e de métodos que apoiam a aprendizagem móvel e criar, de maneira mútua, diretrizes gerais voltadas à aprendizagem móvel na educação de pessoas adultas em um contexto de aprendizagem ao longo da vida. Essa parceria com outros países objetivava a promoção da transferência de abordagens didáticas para o *mobile learning* que foram criadas em vários países da Europa com uma adaptação dessas abordagens de acordo com as peculiaridades dos sujeitos e com as condições específicas de aprendizagem das pessoas adultas participantes. Segundo a página oficial do projeto, os sujeitos participantes “aprenderão a incorporar o uso multifuncional de dispositivos móveis e ‘ferramentas móveis’ em seu trabalho pedagógico, refletir sobre as diversas opções de aprendizado móvel individualizado, desenvolver cenários de aplicativos e transmitir seus conhecimentos a outros.” (MyMobile, 2011)

Quatro *workshops* foram desenvolvidos nos países citados, sendo destacados aqui dois principais, o *MyMobile Workshop Germany* e o *MyMobile Workshop Florence*. Como na escolha dos projetos, esses dois *workshops* foram escolhidos em razão de abordarem mais especificamente sobre a educação das pessoas adultas. O *MyMobile Workshop Germany*, intitulado *Calling Mobile - learning mobile*, tem com ideia principal propor aos participantes do projeto fazerem uso dos telefones celulares em uma base de trabalho diária, como um instrumento para auxiliar na aprendizagem de pessoas adultas, encorajá-los a fazerem uso do celular não somente para fins comunicacionais, mas, também, utilizarem os recursos variados que o dispositivo móvel oferece, desde fotografar e fazer pequenos vídeos para gravar *podcasts*. As pessoas participantes passam a ter uma visão mais aprofundada do que é possível realizar com o dispositivo móvel, quando essa tecnologia se transforma em uma ferramenta de aprendizagem. Além de visar à implementação de uma plataforma na *web*, onde os aprendizes podem compartilhar e discutir seus resultados. Os grupos alvos do *workshop* são pessoas que compõem o campo da educação de adultos (as), como por exemplo, pessoas que atuam como

formadores (as) em escolas comunitárias ou que trabalham em *More Generational Houses*¹⁷ na Renânia-Palatinado, na Alemanha.

No que diz respeito ao *workshop* de Florença, cujo título era “Mobile 2.0 para apoiar a visibilidade e procura de emprego”, sua finalidade era auxiliar as pessoas no desenvolvimento de suas competências digitais para que pudesse ser promovida a auto-apresentação dos sujeitos participantes e pudesse ocasionar um aumento da visibilidade pessoal para a busca e aquisição de um ofício. O *workshop* foi realizado em três reuniões, entre os dias 30 de Maio de 2011 e 6 de Junho de 2011 e contou com aproximadamente 10 participantes que possuíam entre 25 e 60 anos de idade e vinham de lugares como a Toscana, a Romênia, o Marrocos e o Peru. Sua organização se deu da seguinte forma:

- a) A primeira reunião teve por objetivo apresentar características, vantagens e tipos variados de currículos multimídia, levando em consideração o objetivo a ser alcançado, além do contexto e do perfil da pessoa. Simultaneamente, as pessoas participantes, guiadas pelos (as) pesquisadores (as) passaram por uma seção de *brainstorm*¹⁸ acerca de possíveis temáticas para lidar com os currículos, os possíveis objetivos e alvos e com os conteúdos multimídia a serem criados ou coletados;
- b) A segunda reunião teve por foco métodos e técnicas utilizadas para a projeção e para implementação de um currículo multimídia, partindo desde o *storyboard*¹⁹ até os dispositivos móveis específicos que seriam necessários para a implementação do currículo;
- c) A terceira reunião teve como foco coletar os materiais (imagens, áudios, etc.) e a criação do currículo. (MyMobile, 2011).

¹⁷ Ao ser buscado o termo na *internet*, o mesmo não é encontrado exatamente, em seu lugar as pesquisas mostram resultados para o termo “*Multigenerational House*”, que de acordo com a página *The Guardian*, consiste em um jardim de infância, um centro social para idosos e um lugar onde famílias jovens podem tomar café e dar conselhos e aposentados voluntários leem para as crianças uma vez por semana e adolescentes oferecem-se para auxiliar as pessoas idosas à utilizarem computadores e telefones celulares. Sua tradução literal é “casas multigeracionais.” (GUARDIAN NEWS & MEDIA LIMITED OR ITS AFFILIATED COMPANIES, 2014)

¹⁸ Se traduzido em seu sentido literal seu significado é de “tempestade cerebral”, podendo também significar tempestade de ideias. (SIGNIFICADOS, 2014).

¹⁹ De acordo com o dicionário, significa “série de imagens ou desenhos, em papel, que mostram a progressão de um vídeo ou animação”. (DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS, 2009). No caso do *workshop* seria referente às etapas necessárias para que o currículo multimídia pudesse ser criado e implementado.

Além disso, foi feita uma investigação sobre que representação os dispositivos móveis possuíam para os alunos e alunas e um *blog* foi implementado buscando interagir e entregar e compartilhar conteúdos. Ao fim do processo todas as pessoas participantes tiveram a oportunidade de implementar os primeiros rascunhos de seus currículos multimídia.

Nesse *workshop*, o uso de *mobile devices* como ferramentas de aprendizagem foi considerado como tecnologia que viabilizou o uso de informações visuais acerca do contexto de vida na construção do currículo e também como uma ferramenta para a interação com os alunos e as alunas.

E, por sua vez, o Programa Nacional de Alfabetização Básica e Média de Jovens e Adultos, lançado pelo governo colombiano, de acordo com Miranda (2013), foi desenvolvido em uma parceria entre o Ministério da Educação, o Ministério das TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação) e a Organização dos Estados Ibero-Americanos. Segundo a autora, o objetivo do governo colombiano era a redução do número de analfabetos no país e a finalidade do programa era distribuir, para pessoas jovens e adultas residentes em áreas carentes, dispositivos móveis que eram acompanhados com um cartão de memória que dispunham de seis módulos de conteúdo educacional interativo, que buscava a maximização do conhecimento dos usuários e o desenvolvimento de habilidades básicas. A página oficial do programa demonstra esse objetivo mais claramente e de forma mais detalhada quando diz que:

O objetivo do Programa Nacional é garantir que os jovens com mais de 15 anos e adultos analfabetos recebam um processo de formação em competências básicas de linguagem, matemática, ciências sociais e naturais e competências de cidadania, integrando de forma flexível as áreas do conhecimento e da formação estabelecido no Ciclo de Aprendizagem Integrada Especial, CLEI 1 para educação de adultos, correspondente ao terceiro ano do ensino fundamental básico; a meta proposta no início do programa era alfabetizar 1.000.000 de pessoas e, desde 2003, até hoje, conseguiu atender 1.017.934 pessoas analfabetas de 68 das 83 entidades territoriais certificadas no país; a meta definida para 2010 é alfabetizar 200.000 mais. (COLÔMBIA, 2018).²⁰

Algumas das principais realizações, conquistas e avanços do programa foram:

- a) Ter reduzido a taxa de analfabetismo do país de 7,2% (taxa do ano de 2003, de acordo com a “Gran Encuesta Integrada de Hogares²¹”) para 6,1% atualmente;
- b) Permitir que a estrutura continue instalada nas entidades territoriais certificadas para que estas tenham possibilidade de continuar a implementar o programa;
- c) Ter definido as bases operativas e financeiras para que os estudantes tivessem a possibilidade de manterem-se no sistema educativo;
- d) A capacitação de 14.000 professores tendo como foco aspectos gerais que são pertinentes para essa população jovem e adulta analfabeta;
- e) A entrega de material a cada um dos participantes do programa e a cada pessoa que auxilia e está responsável pela implementação do programa nas variadas entidades territoriais. (COLÔMBIA, 2018).

Para que as ações descritas acima pudessem ser contempladas, o programa contou com padrões de ensino maleáveis e apropriados para a população não-alfabetizada, padrões desenvolvidos especificamente para a educação de pessoas adultas, considerando as particularidades destes sujeitos e as aprendizagens que adquiriram ao longo de suas vidas e, de alfabetização virtual, que inclui como novidade a apropriação por estas pessoas participantes, de conhecimentos básicos relacionados às TICS. O programa tem como público-alvo além dos jovens de 15 anos ou mais, que estejam em condição de analfabetismo, a população em situação de vulnerabilidade, que sejam vítimas de conflitos, populações indígenas e afrodescendentes e também pessoas com necessidades educativas especiais. Eram metas nacionais do programa considerando o período de quatro anos:

²⁰ El objetivo del Programa Nacional es lograr que los jóvenes mayores de 15 años y adultos iletrados reciban un proceso de formación en competencias básicas de lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y naturales, y competencias ciudadanas, integrando de manera flexible las áreas del conocimiento y la formación establecidas en el Ciclo Lectivo Especial Integrado, CLEI 1 de educación de adultos, correspondiente al grado tercero de la educación básica primaria; la meta propuesta al comienzo del programa fue alfabetizar a 1.000.000 de personas, y desde el año 2003 hasta la fecha ha logrado atender a 1'017.934 iletrados de 68 de las 83 entidades territoriales certificadas del país; la meta definida para 2010 es alfabetizar a 200.000 más. (COLÔMBIA, 2010).

²¹ Trata-se, de acordo com o Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, s/d) de uma pesquisa que solicita informações sobre as condições de emprego das pessoas.

- a) Promover a alfabetização de 676.000 pessoas entre os anos de 2015-2018;
- b) Reduzir a taxa de analfabetismo de um índice de 5,8% para 3,8%;
- c) Atingir as 95 entidades territoriais;
- d) Ter a nação declarada, pela UNESCO, território livre de analfabetismo.

E eram metas internacionais:

- a) Contribuir para colocar em prática os oito propósitos de desenvolvimento humano que foram estabelecidos no ano 2000 e que foram firmados pelos 189 países membros das Nações Unidas como meta para o ano de 2015; (COLÔMBIA, 2018).
- b) O Plano Iberoamericano de Alfabetização e Educação Básica (PIA - 2007-2015), liderado pela Organização dos Estados Ibero-Americanos e a Secretaria Geral Ibero-Americana (SEGIB), que engloba mandato dos chefes de estado visando à erradicação do analfabetismo em 2015.

Em relação ao material pedagógico utilizado, o Ministério da Educação, no ano de 2018, estava implementando os modelos educativos flexíveis voltados para pessoas adultas, sendo estes:

- a) Modelo Educativo Flexível A - Crescer para a Vida;
- b) Modelo Educativo Flexível Etnoeducativo para comunidades negras do pacífico colombiano;
- c) Modelo Educativo Flexível de educação e formação para a Reintegração;
- d) Modelo Educativo Flexível PACES (Proposta de aprendizagem para mudar ambientes sociais) ciclo I.

Tais modelos educativos foram projetados com o objetivo de atender à população adulta da Colômbia, considerando os interesses e as particularidades dessas pessoas que estão localizadas em variadas regiões do país e os referenciais de qualidade educacional que foram emitidos pelo Ministério da Educação Colombiano, buscando garantir que essa população tenha assegurado seu direito à educação. Ditas as informações acima, o que os três programas abordados têm de

semelhanças e diferenças entre si considerando os objetivos de cada um e o uso das TDICs e no que diz respeito à aprendizagem móvel, ao uso das tecnologias da informação e comunicação na EPJA nacionalmente e internacionalmente, quais as diferenças entre a inserção dessas tecnologias nessa modalidade de ensino no Brasil e em outros países e o que é preciso para avançarmos?

4.2 Diferenças e semelhanças entre a aprendizagem móvel na EPJA no Brasil e em outros países

É possível perceber, claramente as semelhanças e, conseqüentemente, as diferenças entre os programas nacionais e internacionais abordados neste trabalho, podendo ser agrupadas quatro semelhanças e seis diferenças. A primeira semelhança e diferença destacada dizem respeito ao público-alvo, embora os três programas tenham em comum o atendimento ao público de jovens e adultos em situação de analfabetismo, o programa Colombiano vai além, destacando:

- a) Indígenas;
- b) Afrodescendentes;
- c) E pessoas que possuem necessidades educativas especiais, em situação de vulnerabilidade ou vítimas de conflitos.

A segunda semelhança possui relação com o analfabetismo, que é enfatizado pelo PEZP (Brasil) visando à alfabetização dos trabalhadores da construção civil e pelo Programa Nacional de Alfabetização Básica e Média de Jovens e Adultos (Colômbia), com a preocupação do governo em reduzir os índices de analfabetismo. Porém, com uma diferença em relação aos sujeitos envolvidos no cumprimento deste objetivo, já que o primeiro projeto envolve pessoas da sociedade civil (alunos, alunas e professoras e professores da Universidade Federal da Paraíba), bem como integrantes do SINTRICOM, não havendo envolvimento de pessoas ligadas ao governo, seja este municipal, estadual ou federal e o segundo programa é coordenado pelo Governo da Colômbia.

A terceira semelhança diz respeito aos procedimentos metodológicos adotados, onde o PEZP tem por foco a formação de docentes para trabalhar especificamente com o público jovem e adulto, com a alfabetização e a educação

básica desses sujeitos e a colaboração no desenvolvimento de metodologias e materiais adequados, destinados especificamente para essas pessoas. O Programa Nacional de Alfabetização Básica e Média de Jovens e Adultos (Colômbia) também demonstra preocupação com esta questão. Embora ela não esteja descrita em seus objetivos, o programa apresenta ações voltadas para uma adequação dos procedimentos metodológicos adotados, considerando quem são essas pessoas, suas características e peculiaridades e a bagagem cultural que carregam consigo, suas vivências e experiências.

Por fim, a quarta semelhança possui relação com os objetivos dos programas abordados no que diz respeito ao uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) na Educação de Pessoas Jovens e Adultas, sendo já uma semelhança o fato de os três projetos e programas objetivarem o uso dos dispositivos móveis na educação dessas pessoas. O Projeto Escola Zé Peão (PEZP) vem efetuando esse uso especificamente através do PALMA – Programa Nacional de Alfabetização na Língua Materna. Há uma preocupação presente em relação ao uso que alunos e alunas fazem dos dispositivos móveis, buscando possibilitar que estes e estas explorem ao máximo os recursos oferecidos pelo dispositivo como câmera e gravador e se apropriem desses dispositivos de maneira mais ampla de forma que possam fazer uso deles como um suporte para a realização de suas atividades, sejam elas acadêmicas, profissionais, e para se comunicarem.

No que diz respeito às diferenças, ainda é possível destacar, sobre o Programa *My Mobile Education*, o objetivo que o mesmo tem de expandir as experiências de aprendizagem móvel europeias através da parceria entre países (Bélgica, Itália, Alemanha e Reino Unido), realizando mudanças necessárias, considerando as circunstâncias particulares da educação de adultos, quem são as pessoas participantes, além de desenvolver guias que orientem a respeito da aprendizagem móvel na EPJA e de as pessoas participantes terem a possibilidade de criar cenários de aplicativos e transmitir seus conhecimentos, ações essas não mencionadas nos outros programas.

Para avançar sobre esta questão é preciso que haja uma participação séria e comprometida, principalmente do poder público com a Educação de Pessoas Jovens e Adultas e o uso dos dispositivos móveis nesta modalidade de ensino, bem

como o apoio das entidades governamentais (poder executivo, legislativo e judiciário). Além disso, é necessário também buscar o compartilhamento e a aplicação das metodologias de aprendizagem móvel desenvolvidas em diferentes países para outras regiões do mundo, de modo que, as pessoas, as instituições educacionais, os governos, etc., tenham a possibilidade de se apropriar desse conhecimento e dessas experiências, bem como, experimentá-las e recriá-las conforme sua realidade e necessidades.

Por fim, convém destacar que o Programa Nacional de Alfabetização Básica e Média de Jovens e Adultos da Colômbia não deixa claro o objetivo de incluir digitalmente as pessoas participantes de forma ampla, ou seja, não apenas disponibilizando a essas pessoas o acesso instrumental às tecnologias digitais da informação e comunicação (no caso, dispositivos móveis), mas, também, contemplando em seu modelo educativo todos os conhecimentos e competências que a inclusão digital abrange.

5. INCLUSÃO DIGITAL E EMANCIPAÇÃO DOS SUJEITOS DA EPJA

A educação, a depender da concepção que as pessoas da comunidade escolar, professores (as), gestores (as), alunos (as), a sociedade, de uma maneira geral, possuem, pode ser realizada de formas variadas. As concepções da educação existentes, de acordo com Paulo Freire (2005), são a concepção bancária e a concepção problematizadora e libertadora, emancipatória. Para Freire (2005), a educação tem como tônica a narração e esta narração do conteúdo faz com que os educandos sejam conduzidos a memorizar mecanicamente esses conteúdos. Na concepção bancária, a educação tem como principal agente o educador que possui a tarefa de “preencher” os educandos com conteúdos que são narrados por este (FREIRE, 2005). Nas palavras do próprio autor, são “conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram” (FREIRE, 2005, p. 65). É “um ato de depositar”. É uma “educação dissertadora” (FREIRE, 2005, p. 66) que possui como uma de suas características o som das palavras e não a força de promover mudanças e transformações que estas possuem (FREIRE, 2005). Nela, os educandos e educandas são aquelas pessoas que apenas recebem o conteúdo que é passado pelo professor ou pela professora, que são, por sua vez, aqueles e aquelas que depositam, é uma educação vazia de significados. Nas palavras de Paulo Freire:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 2005, p. 66).

O objetivo dos opressores é “transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime” (BEAUVOIR, 1963, p. 34 *apud* FREIRE, 2005, p. 69). É fazer com que, segundo Freire (2005) estas pessoas sejam melhor adaptadas à situação de opressão, possibilitando que a classe opressora tenha mais sucesso em dominá-los, fazendo, para isso, uso da “concepção e da prática ‘bancária’” (FREIRE, 2005, p. 69), que tem como característica principal o depósito de conteúdos nos alunos e nas alunas.

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu “humanitarismo” e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade a que nos referimos no capítulo anterior. Por isto mesmo é que reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema a outro. (FREIRE, 2005, p. 69).

A educação bancária visa à acomodação, a aceitação, a “adaptação (FREIRE, 2005, p. 68)” e o “ajustamento” (FREIRE, 2005, p. 68), pois isso fará com que os educandos e educandas não questionem e, se mantenham acomodados (as) e, alienados (as). Isso é interessante, para os setores dominantes da sociedade, uma vez que esses são quem possuem o principal interesse nesta alienação desse segmento da população (classe trabalhadora). Essa ação é necessária para manutenção de seus privilégios e é aqui que entram as concepções problematizadora e libertadora da educação.

Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos. (FREIRE, 2005, p. 68).

A educação como modelo emancipatório surge na década de 1960 quando Paulo Freire colocava em prática experiências de alfabetização voltadas para pessoas jovens e adultas. A emancipação das pessoas sejam elas jovens, adultas ou idosas está ligada à sua libertação de uma sociedade opressora e à capacidade que elas possuem de perceber que estão inseridas em situações de opressão e, a partir daí, se desvencilhar, sendo capaz de também alertar outras pessoas sobre essas situações.

Nessas experiências, promovidas majoritariamente por grupos e organizações da sociedade civil, os processos de alfabetização estão conectados à formação mais geral dos sujeitos e à realização de atividades nos âmbitos de convivência social, da participação cidadã

e profissional [...]. [...] Orientam-se por finalidades, práticas e atividades que proporcionam aprendizagens, para que as pessoas possam agir em uma variedade maior de contextos sociais. (ORGANIZAÇÃO, 2009, p. 55).

Para Paulo Freire, “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p. 98) e que essa intervenção vai além, envolve mais que os conteúdos que são ensinados nas escolas, envolve também a questão da ideologia dominante, o empenho que é destinado à reprodução ou ao desmascaramento desta ideologia.

Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvidas de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades. Toda vez, porém, que a conjuntura o exige, a educação dominante é progressista à sua maneira, progressista “pela metade”. (FREIRE, 1996, p. 99).

Nas palavras ditas ou pensadas, ações realizadas e decisões tomadas, estamos nos posicionando, sejamos nós conscientes disso ou não. Se, como professores e professoras, em nossa prática diária, em nossas aulas, em nosso modo de pensar a educação, optamos por uma concepção ou outra, tomamos uma posição política. A questão é o que essa posição diz e como ela orienta nossas ações e, o discurso que está implícito na *práxis*. Para Freire (2005), o educador que se identifica com a concepção (problematizadora e libertadora) tem sua ação prontamente identificada com a dos educandos e que se orienta em direção à humanização dos dois sujeitos (educador e educando), bem como, tem sua ação orientada em direção ao “pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber” (FREIRE, 2005, p. 71). Ou seja, sua ação é orientada em direção a um pensar próprio, genuíno, legítimo e não apenas para aquele pensar que foi imposto por uma autoridade. Há uma mudança no termo, passando a ser “educador-educando (FREIRE, 2005, p. 78)” e “educando-educador” (FREIRE, 2005, p. 78) e, através do diálogo, ambos se educam e são educados (FREIRE, 2005). Há uma troca e os educandos deixam de ser seres passivos, que apenas recebem o conteúdo e passam a ser seres críticos.

A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É *práxis*, que implica a ação e a reflexão dos

homens sobre o mundo para transformá-lo. [...] A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos. [...] Ao contrário da “bancária”, a educação problematizadora, respondendo à essência, que é sua *intencionalidade*, nega os comunicados e existência a comunicação. (FREIRE, 2005, p. 77).

Mas, o que tudo o que foi dito acima tem a ver com a inclusão digital e a aprendizagem móvel?

Segundo Brito (2006 *apud* JOAQUIM, 2015), a definição de inclusão digital está ligada à apropriação de conceitos da tecnologia buscando que o seu uso seja democratizado e universalizado. De acordo com Novaes e Fialho (2008, p. 105):

Desde uma perspectiva básica e essencial, inclusão digital é mais do que a democratização do acesso às tecnologias da informação, ou seja, não se restringe ao computador, às redes ou ao domínio dessas tecnologias, suas ferramentas e suas linguagens.

Isso quer dizer que, incluir (digitalmente) não se trata de dar às pessoas o acesso aos recursos materiais, promover domínio dos dispositivos, sejam eles computadores, tablets, smartphones, entre outros. Mattos e Chagas (2008, p. 85), afirmam que Silveira (2007) alerta sobre a necessidade de se insistir que as políticas públicas de inclusão estejam integradas a programas voltados para o incremento da qualidade das políticas educacionais, de forma que a questão do conhecimento seja “mais bem apreendida no contexto da ampliação das políticas públicas de inclusão digital”, que não podem ficar limitadas à oferta de equipamentos de tecnologias digitais. Reforçando a ideia anterior, incluir digitalmente envolve do ponto de vista da autora deste trabalho, uma série de ações que vão desde o fornecimento dos recursos materiais, passando pela promoção da apropriação do funcionamento desses recursos pelos alunos e pelas alunas, bem como possibilitar a essas pessoas acesso aos conteúdos disponíveis na rede de forma livre, de maneira que elas possam perceber as situações opressoras nas quais estão inseridas.

ÚLTIMAS (MAS NÃO DEFINITIVAS) PALAVRAS

Os resultados da pesquisa demonstram que os programas e projetos analisados e comparados se assemelham e se diferenciam em relação ao público-

alvo, preocupação com o analfabetismo, procedimentos metodológicos adotados e objetivos e que alguns dos programas, de fato, objetivam a inclusão digital, sendo possível visualizar esta afirmação ao analisar as ações propostas pelos mesmos. Porém, outros projetos/programas apenas demonstram esta preocupação nos documentos oficiais (Leis, Decretos, etc.), não havendo relatos de experiências que indiquem que ações foram propostas ou executadas para alcançar esta finalidade. A exceção é o PRONATEC que não faz menção a inclusão digital nos seus documentos oficiais.

Além disso, possibilitam concluir que para que avancemos sobre esta questão é necessário haver uma participação séria e comprometida com a Educação de Pessoas Jovens e Adultas e o uso dos dispositivos móveis nesta modalidade de ensino. O apoio do poder público e a implementação de metodologias de aprendizagem móvel de determinados países em outros locais do mundo, de uma forma que as pessoas, as instituições educacionais, os governos, etc., tenham a possibilidade de se apropriar desse conhecimento e dessas experiências e adaptá-las conforme for necessário.

As tecnologias da informação e comunicação, a depender da forma como forem utilizadas, da visão que têm o professor ou a professora ao utilizá-las, podem contribuir para a manutenção de uma situação de opressão ou para promoção da libertação e, a inclusão digital e a aprendizagem móvel, seja do ponto de vista da libertação ou da opressão, implicam (positiva ou negativamente) na emancipação das pessoas que são parte da educação de pessoas jovens e adultas, no conhecimento e na visão que o professor ou a professora tem da educação, de como ela deve ser e também sua concepção e prática, se problematizadora, questionadora, que liberta, que emancipa e o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação, se não consideradas, dentro da sala de aula, apenas do ponto de vista técnico e instrumental, podem sim promover essa libertação das pessoas que fazem parte da EPJA, que são predominantemente pessoas da classe da trabalhadora, de baixa renda e que têm, muitas vezes, seus direitos subtraídos, direitos esses que essa inclusão digital pode fazer com que esses alunos e essas alunas os conheçam, fazendo reivindicações e os tenham garantidos, a inclusão

digital não está ligada a educação escolar²² apenas, porém também à educação política e dar à essas pessoas essa possibilidade, faz da educação uma ameaça ao setores dominantes da sociedade, além disso, o uso das TDIC e a inclusão digital possibilita, no que diz respeito aos processos educativos, para as pessoas jovens e adultas maior flexibilidade de tempo e de espaços geográficos, levando em consideração suas condições de vida e particularidades.

²² Por educação escolar, entenda aqui aquela preocupação por professores (as) e gestores (as) com conteúdos e avaliações, parecendo que, se esquecem de variadas questões que precisam ser ensinadas para alunos e alunas, além da matemática, da língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. **Las Políticas De Juventud Desde La Perspectiva De La Relacion Entre Convivencia, Ciudadania Y Nueva Condicion Juvenil.** *Última Década*, nº 16, CIDPA VIÑA DEL MAR, Marzo 2002. P. 119-155. Disponível em: https://www.academia.edu/4319407/LAS_POLITICAS_DE_JUVENTUD_DESDE_LA_PERSPECTIVA_DE_LA_RELACION_ENTRE_CONVIVENCIA_CIUADANIA_Y_NUEVA_CONDICION_JUVENIL. Acesso em: 08 mar. 2019.

ALVES, Adriano Rosa. **Novas Tecnologias da Informação e Comunicação nos Cursos do PRONATEC: Estratégias Metodológicas.** 2017. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias). Universidade Norte do Paraná, Londrina, 2017. Disponível em: <http://repositorio.pgsskroton.com.br//handle/123456789/2592>. Acesso em: 20 fev. 2019.

ALVES, Joara Valente de Amorim; COSTA, Lourdes Nunes da. **Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM.** In: In: IV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, *Anais...* João Pessoa: Editora Realize, 2017, ISSN 2358-8829. Disponível em: <https://docplayer.com.br/84291359-Programa-nacional-de-inclusao-de-jovens-projovem.html>. Acesso em: 21 jan. 2019.

AMPARO, Matheus Augusto Mendes; JUNIOR, Schlünzen Klaus; FURLANETTI, Maria Peregrina de Fátima Rotta. **A Percepção de Estudantes da Educação de Jovens e Adultos sobre a Inclusão Digital.** *Boletim GEPEP*, v. 03, n. 05, dez. 2014. ISSN: 2238-7293.p. 99-109. Disponível em: www2.fct.unesp.br/grupos/gepep/6e.pdf. Acesso em 17 mai. 2018.

BARBOSA, Marcelo Delatoura. **Programas de Formação Profissional com Elevação de Escolaridade: Agora é a Vez do Pronatec.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/programas-de-formacao-profissional-com-elevacao-de-escolaridade-agora-e-a-vez-do-pronatec>. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. **Decreto Nº 5.557 de 5 de Outubro de 2005.** Regulamenta o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, e dá outras providências. Brasília, DF, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5557.htm. Acesso em: 27 fev. 2019.

BRASIL. **Lei Nº 11.129 de 30 de Junho de 2005.** Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Acesso em: 27 fev. 2019.

_____. **Lei Nº 11.692 de 10 de Junho de 2008.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis

n^{os} 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11692.htm. Acesso em: 27 fev. 2019.

_____. **Lei Nº 12.513, DE 26 DE OUTUBRO DE 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Brasília, DF, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em: 11 abr. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Portal MEC.** Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 fev. 2019.

_____. Ministério da Educação. **PRONATEC.** Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em: 27 fev. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Rede e-Tec Brasil.** Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-e-tec-brasil> - Acesso em: 27 fev. 2019.

_____. **Os objetivos do desenvolvimento do milênio.** Brasília, DF, s/d. Disponível em: <http://www.odmbrasil.gov.br/os-objetivos-de-desenvolvimento-do-milenio>. Acesso em: 19 abr. 2019.

_____. Secretaria de Governo da Presidência da República. **ProJovem.** Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://www.secretariadegoverno.gov.br/noticias/2007/09/not02_05092007. Acesso em: 5 de fev. 2019.

_____. Senado Federal. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Biênio 2017 – 2018. Brasília, DF, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em 30 jun. 2018.

BÚRIGO, Beatriz Demboski; EUGENIO, Jessica Daminelli; SOUZA, Ismael Francisco de. **O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) como política pública específica para jovens.** *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XV, n. 106, nov. 2012. Disponível em: http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12050&revista_caderno=12. Acesso em: 22 jan. 2019.

CASSIOLATO, Maria Martha M. C; GARCIA, Ronaldo Coutinho. **PRONATEC: Múltiplos Arranjos e Ações Para Ampliar o Acesso à Educação Profissional**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. - Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 1990- ISSN 1415-4765. Disponível em: repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2406/1/TD_1919.pdf. Acesso em: 11 abr. 2019.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais** - 5. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COLOMBIA. Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). **Gran encuesta integrada de hogares (GEIH) Mercado laboral – Históricos**. Colombia, s/d. Disponível em: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/mercado-laboral/empleo-y-desempleo/geih-historicos>. Acesso em: 18 abr. 2019.

_____. Ministerio de Educación. **Programa Nacional de Alfabetización**. Colombia, 2010. Disponível em: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235119.html>. Acesso em: 20 fev. 2019.

CORD, Deisi; MELO, Sonia Maria Martins de. **Estudantes adultos e idosos pouco escolarizados e cultura digital: algumas provocações**. *Revista PerCursos*, Florianópolis, v. 16, n. 31, maio/ago, 2015. ISSN: 1984-7246. p. 118 – 136. Disponível em: <http://revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/198472461631201511>. Acesso em: 29 ago. 2017.

DELUIZ, Neise. **PROJOVEM Trabalhador: Avanço Ou Continuidade Nas Políticas De Qualificação Profissional?**. *B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.*, Rio de Janeiro, v. 36, n.2, maio/ago. 2010. ISSN Eletrônico 2448-1483. p. 19 – 31. Disponível em: <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/232/215>. Acesso em: 27 fev. 2019.

DIAS, Daniele dos Santos Ferreira. et al. **A Contribuição Do Uso De Dispositivos Móveis Para Um Currículo Voltado A Uma Educação Transformadora Na EJA**. *Espaço do Currículo*, v. 6, n. 2, mai./ago. 2013. ISSN: 1983-1579. p. 280 – 291. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/17150>. Acesso em 29 ago. 2017.

DICIONÁRIO Online de Português. **Storyboard**. 2009. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/storyboard/>. Acesso em: 15 abr. 2019

DICIONÁRIOS MICHAELIS. **Dicionário escolar da língua portuguesa**. Editora Melhoramentos, 2019. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/ubiquidade/>. Acesso em: 28 jul. 2018.

FIALHO, Nadia Hage; NOVAES, Ivan Luiz. **Sistemas de Ensino e Inclusão Social: O Papel das Redes de Cooperação e de Aprendizagem**. In: HETKOWSKI, Tânia Maria (org.). **Políticas Públicas e Inclusão Digital**. Salvador: EDUFBA, EDUFBA, 2008.

ISBN 978-85-232-0559-1. P. 105 – 124. Disponível em:
<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ufba/202> - Acesso em: 18 abr. 2019.

FIGUEIREDO, Ana Cláudia. **O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)**. *RE Pesquiseduca*, v. 10, n. 20, p. 1-250, jan.-abril 2018. ISSN-2177-. Disponível em:
<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/issue/view/82>. Acesso em: 21 jan. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários À Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREITAS, Eliane Alves de. **APRENDIZAGEM MÓVEL (M-LEARNING): um estudo acerca da aplicabilidade de tecnologias móveis na alfabetização de jovens e adultos**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8515>. Acesso em: 18 jun. 2018.

_____. IRELAND, Timothy Denis. **Utilização de Tecnologia Móvel Na Educação De Jovens E Adultos: entre tijolos e tecnologia uma proposta de Alfabetização**. In: 3º Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2014) e Workshops (WCBIE 2014), 2014. *Anais ...* Dourados, Minas Gerais: Sociedade Brasileira de Computação – SBC, 2014. ISSN 2316-8889. p. 310 -319. Disponível em:
<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/3230/2791>. Acesso em: 12 ago. 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - 2. reimpr. - São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Maria João. **E-Learning: Reflexões em torno do conceito**. In: "Challenges'05: actas do Congresso Internacional sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, 4, 2005. *Anais...* Braga: Universidade do Minho. Centro de Competência do Projecto Nónio Século XXI, 2005. ISBN 972-8746-13-05. p. 229 – 236. Disponível em: https://www.academia.edu/5411138/E-Learning_reflex%C3%B5es_em_torno_do_conceito. Acesso em: 23 nov. 2018.

GUARDIAN NEWS & MEDIA LIMITED OR ITS AFFILIATED COMPANIES. **Germany's 'multigeneration houses' could solve two problems for Britain**. 2019. Disponível em: <https://www.theguardian.com/world/2014/may/02/germany-multigeneration-house-solve-problems-britain>. Acesso em: 15 abr. 2019.
 GUEDES, Caroline. et al. **Políticas Públicas**. 2014. 7 slides. Disponível em:
<https://pt.slideshare.net/SarahSMendes/politicas-pblicas-3502920>. Acesso em: 10 mar. 2019.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2000, n.14, pp.108-130. ISSN 1413-2478. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000200007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 abr.2019.

HETKOWSKI, Tânia Maria (org.). **Políticas Públicas e Inclusão Digital**. Salvador: EDUFBA, EDUFBA, 2008. ISBN 978-85-232-0559-1. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ufba/202>. Acesso em 19 abr. 2019. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802007000300004>. Acesso em: 20 abr.2019.

les2. **Inovação, Educação e Soluções Tecnológicas**. s/d. Disponível em: <http://www.ies2.com.br/>. Acesso em: 27 mai. 2019.

IRELAND, Timothy D.; DIAS, Daniele dos Santos Ferreira; LIMA, Luciana de Castro; BEZERRA, Julyanna de Oliveira; PFEIFFER, Dietmar K. (consultor). **Um Estudo de Caso da Implementação do Programa de Alfabetização em Língua Materna (PALMA) no Programa Escola Zé Peão**. [Mensagem pessoal] Mensagem recebida por < ireland.timothy@gmail.com > em 19 abr. 2019.

_____; SILVA, Eduardo Jorge Lopes da; ARAÚJO, Lindemberg Medeiros de. **Aprendendo com o trabalho: 25 anos da Escola Zé Peão**. – 1. ed. São Paulo: Paco Editorial, 2017.

_____. As Bases Sociais do Projeto Escola Zé Pião – A Indústria da Construção, Sua Força de Trabalho e A Luta Sindical. Ireland, Timothy Denis; Silva, Eduardo Jorge Lopes da; Araújo, Lindemberg Medeiros de. (org.). **Aprendendo com o trabalho: 25 anos da Escola Zé Peão**. – 1. ed. São Paulo: Paco Editorial, 2017.

JAEGER, Augusto Fernando. **PROJOVEM Urbano: Perspectivas Sobre Inserção Dos Beneficiados No Sistema Educacional E Mercado De Trabalho**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/31992>. Acesso em: 27 fev. 2019.

JAIMES, Laura Paulina Campos; OLMOS, Maritza Gissell Vázquez. **Intervención Educativa En La Unidad de Aprendizaje de Odontopediatría I. Propuesta de una Herramienta Didáctica**. 2016. Tese (Para obtenção do título de cirurgião dentista) – Universidad Autónoma del Estado de México, FO – Facultad de Odontología, Toluca, México, 2016. Disponível em: <https://app.emaze.com/@AZZFRQLZ#1>. Acesso em: 21 abr. 2019.

JOAQUIM, Bruno dos Santos. **O empoderamento freireano a partir da inclusão digital na Educação de Jovens e Adultos**. *Revista EJA EM DEBATE*, Florianópolis, ano 4, n. 6, dez. 2015. ISSN: 2317-1839. s/p. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/1745>. Acesso em: 29 ago. 2017.

_____; PESCE, Lucila. **As Tecnologias Digitais Da Informação E Comunicação Nos Contextos Da Educação de Jovens e Adultos: Uma Revisão De Literatura:**

(2007-2014). *Olh@res: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp*, 4(1), 86-106. ISSN: 2317-7853. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/469>. Acesso em: 29/ ago. 2017.

LIMA, Andréa Félix de. **Políticas públicas para a juventude: o PRONATEC como instrumento de capacitação dos jovens para o mercado de trabalho**. 2015. 2015. 11 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. - Disponível em: <http://monografias.ufrn.br/handle/123456789/2006> - Acesso em: 20 fev. 2019.

LIMA, Luciana de Castro. **Aprendizagem Móvel no Canteiro de Obra: A Utilização de smartphones como ferramenta pedagógica complementar ao processo de ensino e aprendizagem no Programa Escola Zé Peão**. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4323> - Acesso em: 29 mai. 2019.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. *Rev. Katál. Florianópolis* v. 10 n. esp. p. 37-45, 2007. ISSN: 1982-0259. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/issue/view/602>.

MACEDO, Neusa Dias. **Iniciação à Pesquisa Bibliográfica: guia do estudante para fundamentação do trabalho de pesquisa**. 2. ed. revista - São Paulo: Edições Loyola, 1994. 59 p.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. - 9. reimpr. - São Paulo: Atlas, 2017.

MATTOS, Fernando Augusto Mansor de; CHAGAS, Gleison José do Nascimento. **Desafios para a inclusão digital no Brasil**. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v.13, n.1, p. 67-94, jan./abr. 2008. ISSN: 1981-5344. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/186>. Acesso em: 18 abr. 2019.

MELO, Ticiane Gonçalves de Sousa. **O PRONATEC e o Processo de Expansão e Privatização da Educação Profissional no Brasil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Natal, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/892> . Acesso em: 20 fev. 2019.

MENEGUIN, Fernando B.; ÁVILA, Flávia. A Economia Comportamental aplicada a Políticas Públicas. In: ÁVILA, Flávia; BIANCHI, Ana Maria (org.). **Guia de Economia Comportamental e Experimental**. Tradução Laura Teixeira Motta. 1ª ed. - São Paulo: EconomiaComportamental.org, 2015. Disponível em: <http://www.economiacomportamental.org/guia-economia-comportamental.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu. (org.). **Pesquisa Social - Teoria, método e criatividade**. 32. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MIRANDA, I. M. V. D. **Projetos de mobile learning como ferramenta de ensino**. 2013. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Computação)—Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas, Universidade Estadual da Paraíba, Patos, 2013. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/3840>. Acesso em: 02 ago. 2018.

MORAES, REGINA. **Metodologia do Trabalho Científico**. 2019. Disponível em: <https://liag.ft.unicamp.br/wp-content/uploads/2017/03/> - Acesso em: 28 mai. 2019.

MOREIRA, Walter. **Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção**. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/249142777/RevRevisao-de-Literatura-e-Desenvolvimento-Cientifico-conceitos-e-estrategias-para-confeccao#>. Acesso em 06 set. 2018.

MOURA, Adelina Maria Carreiro. **Apropriação do telemóvel como ferramenta de mediação em mobile learning: estudos de caso em contexto educativo**. 2010. Tese (Doutorado em Ciências da Educação, na Especialidade de Tecnologia Educativa) - Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/13183> - Acesso em: 19 abr. 2019.

MyMobile Project. 2011. Disponível em: <https://mymobile-project.eu/>. Acesso em: 04 jul. 2018.

OLIVEIRA, Adão Francisco. Políticas Públicas Educacionais: Conceito e Contextualização Numa Perspectiva Didática. In: Oliveira, A. F.. (Org.). **Fronteiras da Educação: desigualdades, ontologia e políticas educacionais**. 01 ed. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010, v. 01, p. 95-104. Disponível em: https://www.academia.edu/7364182/POL%C3%8DTICAS_P%C3%9ABLICAS_EDUCACIONAIS_conceito_e_contextualiza%C3%A7%C3%A3o_numa_perspectiva_did%C3%A1tica_1. Acesso em: 27 de fev. 2019.

ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: Lições da prática**. - Brasília: UNESCO, 2009, 210 p.

ORGANIZACIÓN de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UIL). **Contribuições Conceituais da Educação de Pessoas Jovens e Adultas: Rumo à Construção de Sentidos Comuns na Diversidade**. Organização de Estados Ibero-americanos [e] UNESCO; coord. Raúl Valdés...[et al.]; trad. Daniele Martins, Zenaide Romanovsky. Goiânia: Ed. UFG, 2014. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224714_por. Acesso em: 20 abr. 2019.

Palma Escola. s/d. Disponível em: <https://www.palmaescola.com.br/>. Acesso em: 27 mai. 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2018.

RANIERI, MARIA; PACHLER, NORBERT. **Inventing and re-inventing identity: Exploring the potential of mobile learning in adult education.** Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/260479386_Inventing_and_re-inventing_identity_Exploring_the_potential_of_mobile_learning_in_adult_education. Acesso em: 12 ago. 2017.

RIO GRANDE DO SUL. **Legislação da Educação de Jovens e Adultos.** Eja Município de Santa Maria, Rio Grande do Sul, s/d. Disponível em: <http://ejamunicipiodesm.blogspot.com/p/legis.html>. Acesso em: 21 abr. 2019.

SHARPLES, Mike; TAYLOR, Josie; VAVOULA, Giasemi. **A Theory of Learning for the Mobile Age.** R. Andrews and C. Haythornthwaite. The Sage Handbook of Elearning Research, Sage publications, pp.221-247, 2006. hal-00190276. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/226417865_A_Theory_of_Learning_for_the_Mobile_Age - Acesso em: 30 mai. 2019.

SIGNIFICADOS. **Significado de Brainstorming.** 2011. Disponível em: <https://www.significados.com.br/brainstorming/>. Acesso em: 15 abr. 2019.

SILVA, Lebiam Tamar Gomes; ALVARENGA, Danielle Pinto; OLIVEIRA, Estevão Domingos Soares de. **Aprendizagem móvel: Formação docente e aplicação de dispositivos móveis na educação.** 2017. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/leppi/contents/documentos/publicacoes/>. Acesso em: 30 mai. 2019

SILVA, Maria do Rozario Gomes da Mota. **Política de inclusão digital no ProJovem: um estudo das repercussões do programa no Recife.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4837>. Acesso em: 25 mar. 2019.

SOEP, Elisabeth. **The Digital Afterlife of Youth-Made Media: Implications for Media Literacy Education.** Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/265348991_The_Digital_Afterlife_of_Youth-Made_Media_Implications_for_Media_Literacy_Education. Acesso em: 12 ago. 2017.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: questões temáticas e de pesquisa.** *Introdução. Cadernos do CRH (UFBA)*, Salvador, v. 39, p. 11-24, 2003. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743>. Acesso em: 27/02/2019.

VALENTIM, Hugo Duarte. **Para uma compreensão do mobile learning: Reflexão sobre a utilidade das tecnologias móveis na aprendizagem informal e para a construção de ambientes pessoais de aprendizagem.** 2009. Dissertação (Mestrado em Gestão de Sistemas de e-Learning) – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Portugal. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10362/3123>. Acesso em: 04 ago. 2016.

ANEXOS

ANEXO A – Meios de comunicação e ferramentas mais utilizados pelas pessoas participantes da pesquisa

6. Quais os meios de comunicação que você utiliza para manter-se informado no seu cotidiano? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ TV Aberta
- ☐ TV Fechada
- ☐ Jomais Impressos
- ☐ Jomais Digitais
- ☐ Revistas Impressas
- ☐ Revistas Eletrônicas
- ☐ Redes Sociais (Facebook, Instagram, Twitter)
- ☐ Outro: _____

7. Quais as Ferramentas Tecnológicas que você utiliza para obter informações e conhecimento? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ TV
- ☐ Smartphone
- ☐ Tablet

Fonte: Elaboração de Alves (2017).

ANEXO B – Frequência de acesso à *internet*

Acessibilidade à Informação

Caro aluno, listar os meios que você acessa à Internet.

9. Com qual frequência você acessa a Internet? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 vez por dia
- ☐ 1 vez por semana
- ☐ Somente os finais de semana
- ☐ Fico logado o dia todo
- ☐ Durante a noite, em casa
- ☐ Durante o expediente do meu trabalho
- ☐ Outro: _____

10. Para que usa a Internet? *

Fonte: Elaboração de Alves (2017).